FEDERICO LORENZ

Elogio de la docencia

Cómo mantener viva la llama

PAIDÓS **EDUCACIÓN**

Índice de contenido

Portadilla
Empatía
Grandes épicas y pequeños gestos
Soñadores diurnos
Diálogo y escucha
Guerrilleros
Astucia
Sensibilidad artesanal
Generosidad
Perseverancia
Utopía
Esperanza
En común
Agradecimientos

Elogio de la docencia

FEDERICO LORENZ

Elogio de la docencia

Cómo mantener viva la llama

Lorenz, Federico
Elogio de la docencia / Federico Lorenz. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Paidós, 2019.
Libro digital, EPUB

Archivo Digital: descarga
ISBN 978-950-12-9816-1

1. Educación. I. Título.
CDD 371.1

Diseño de cubierta: Departamento de Arte de Grupo Editorial Planeta SA.I.C.
Directora de colección: Rosa Rottemberg

Todos los derechos reservados

© 2019, Federico Guillermo Lorenz

© 2019, de todas las ediciones:
Editorial Paidós SAICF
Publicado bajo su sello PAIDÓS®
Independencia 1682/1686,
Buenos Aires – Argentina
E-mail: difusion@areapaidos.com.ar
www.paidosargentina.com.ar

Primera edición en formato digital: marzo de 2019
Digitalización: Proyecto451

Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del “Copyright”, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, incluidos la reprografía y el tratamiento informático.

Inscripción ley 11.723 en trámite
ISBN edición digital (ePub): 978-950-12-9816-1

Cada uno elige sus desafíos y sus memorias. Por eso este libro es para Freya, a quien no conocí sino a través de quienes me hablaron con amor de ella, y para mis compañeras y compañeros de vigilia, vivos y muertos, todos presentes.

Escribir un libro es una batalla ardua, horrible, como el último estadio de una larga enfermedad. Uno no emprendería semejante tarea si no se sintiera empujado por algún demonio al que no puede resistirse ni comprender (…). Mirando atrás, a mi obra, veo que, invariablemente, donde me faltó intencionalidad política, escribí libros sin vida, me traicioné en pasajes púrpura, en frases sin sentido, en adjetivos decorativos y en tonterías.
George Orwell, "Por qué escribo".

EMPATÍA

Una persona, con la esperanza entre los dientes, es un hermano o hermana que exige respeto.
JOHN BERGER, "Con la esperanza entre los dientes".

Este es un libro sobre la esperanza en un momento de desesperanza. Propone un recorrido para pensar de qué manera podemos generar espacios para el intercambio entre las generaciones y, sobre todo, para fortalecer esa vieja costumbre de aprender a pensar. Espacios para el diálogo. Espacios para cuestionar las desigualdades, pero sobre todo, los regímenes de información y de organización social que las justifican.

Está claro que la existencia y la enunciación de los derechos fundamentales pueden convivir perfectamente con un mundo cada vez más desigual, injusto y –solo en apariencia, pero una apariencia que parece de hormigón– definitivo. En las aulas, en los colegios y las escuelas, es posible recuperar la historicidad de esos derechos. "Recordar" que fueron conquistas, que como tales deben ser defendidas porque siempre estarán amenazadas… Pero que también se pueden ampliar.

Intercambiar, dialogar, cuestionar, recuperar, ampliar son tareas que requieren tiempo. Este libro propone, entre otras cosas, la recuperación del tiempo, de la escala humana para pensar las cosas: la proporción en la cual la realidad es manejable, pensable y aprehensible, pues solo la especie humana salvará a la especie humana. La dimensión de las cosas en la cual la noción de agencia es tangible, en primera instancia, a partir de la escucha y el diálogo.

Por eso este es un libro que reivindica la importancia de un oficio. En tiempos de la desaparición del mundo del trabajo como lo conocimos, rescata y desgrana reflexiones sobre una tarea artesanal: la docencia. Lo artesanal, entendido precisamente como lo opuesto a la virtualidad en la que vivimos y a la rutinización de la tarea, disfrazada a veces de la palabra "profesionalización". Lo artesanal que significa poner el cuerpo en un aula, compartir el espacio con nuestros alumnos, exponer nuestras vidas para lograr un compromiso semejante por parte de ellas y ellos.

En un mundo globalizado e hiperconectado –esa engañosa forma de comunidad–, este texto afirma que la escala humana es imprescindible para recuperar el control de la cotidianeidad en la que vivimos con el fin de pensar colectivamente nuestras propias decisiones y asociaciones.

La escala humana es vital. Es una unidad de medida, una forma de comunicarnos que se alimenta de la subjetividad para pensar los lazos sociales, reforzarlos, proyectarlos, e imaginar un futuro. Mirar el mundo de esa forma es el paso fundamental para recuperar

la posibilidad de pensar políticamente un proyecto emancipatorio.

La escala humana enfrenta dos enemigos formidables. El primero es la reducción de la realidad al presentismo, la instalación de la idea de que vivimos en un presente permanente, donde la barrera entre el presente y el pasado no existe, por lo que resulta difícil pensar la historia; tanto en términos de reflexión sobre el pasado como de imaginación de un futuro.

El segundo enemigo de la escala humana es la posverdad, el territorio donde importan más las opiniones asociadas a las preferencias, a los sentidos, que el argumento, la evidencia y la razón. El mundo de las noticias falsas dispersadas en segundos gracias a las redes. El reino de la gloria efímera de la "visibilidad". Tanto el presentismo como la posverdad se ven favorecidos por el desarrollo de las redes, por el "instantaneísmo" de la web, ese espacio donde nadie puede concentrar su atención más de tres minutos. El aparentemente ilimitado acceso a la información es engañoso puesto que, como señala Beatriz Sarlo, "las redes sociales dan un modelo sencillo del mundo, donde las oposiciones son más tajantes y los matices pierden importancia. En realidad, vivimos en la siguiente paradoja: cuanto más complicadas son las situaciones, más sencillas aparecen en las redes". (1)

Una persona con un mundo a su escala tiene capacidad de agencia: puede devolverle complejidad a la realidad para comprenderla y modificarla. Pero, sobre todo, tiene la capacidad de imaginar una que sea diferente y mejor. La primera dimensión de esa escala por recuperar es la del tiempo, esa invención humana. El tiempo del devenir y el tiempo del hacer. Las cosas llevan tiempo. Escuchar demanda tiempo. Ponerse de acuerdo, también. Es en la escala humana que comprendemos que el tiempo es helicoidal, que se despliega en círculos que se abren, y que en ese proceso nos ponemos en contacto con los demás.

La posverdad y el presentismo, por el contrario, anulan esa dimensión y reducen a cada uno de nosotros a ser un punto en la trama de una red. Alimentan el "orden totalitario y global del capitalismo financiero especulativo bajo el que vivimos, [en el que] los medios nos bombardean incesantemente con información, aunque esas informaciones son en su gran mayoría una estrategia para distraer nuestra atención de lo que es verdadero, esencial y urgente". (2)

Este, entonces, es un libro para resistentes, conspiradores y disconformes. Este es un libro escrito en tiempos en los que, como dice Manuel Rivas, "las conciencias están en suspensión". Es un texto de batalla, alimentado por la idea de que en las aulas, en el contacto humano entre docentes y alumnos, está la posibilidad de sacudir la apatía, ese adormecimiento construido en paralelo a la merma de los derechos y la consolidación de poderes fácticos aparentemente irreversibles.

Con mucha pena, pero con la indignación que surge de ella, este libro está escrito en un mundo distópico. Nosotros (yo que escribo, ustedes que leen) somos el futuro de los proyectos revolucionarios derrotados. Fuimos educados y educamos en paralelo al proceso de desmantelamiento de una gran cantidad de derechos conquistados por quienes nos precedieron en la vida.

Sostenemos la educación que el capitalismo solo ve como una mera reproductora del adormecimiento de las conciencias pero esa situación debe ser aprovechada. Ya estamos instalados en el sistema, se trata de revertir con nuestra acción el proceso de adormecimiento.

Este no es un libro que pretende poseer la verdad, pero no renuncia a buscarla, y a la vez aborrece la posverdad. Se nutre al menos de dos certezas: de la necesidad humana de dudar, y de la innegociable creencia en el futuro como construcción del ser humano. Sabe que "aquellos que están dispuestos a protestar o a resistirse a lo que está sucediendo son hoy legión, pero las herramientas para llevarlo a cabo o bien no aparecen o son poco claras. Necesitan tiempo para desarrollarse". (3)

Reinstalar la escala humana como elemento central del proceso educativo es una manera de asegurarnos ese tiempo.

La búsqueda de la verdad –que es una capacidad– puede ser alimentada y entrenada. Es hermana gemela de otra certeza: la de que no hay vínculo sin escucha. El runrún de las redes vuelve todavía más incomprensible lo que estas reproducen. No es posible dialogar y pensar en esas condiciones.

Este libro, en consecuencia, transforma en revolucionario el anacronismo. Propone conversaciones en mitad del silencio del desierto, en un alto de caravanas; propone dos personas sentadas frente a frente, un grupo al calor de una idea, dos barcos acoderados en medio del océano. Lo opuesto a un ruidoso encuentro de amigos que hace mucho que no se ven. Se encuentran en un bar, pero han hecho una mala elección: el local tiene la música muy alta, todo se habla a los gritos, las conversaciones se mezclan, y es imposible la intimidad.

Y sin intimidad y cercanía, no hay encuentro factible.

Han proliferado los libros de autoayuda. Libros que ayudan a detectar a la "gente tóxica". Son salidas individuales, la reproducción de la sociedad policial a escala individual. Este libro es un llamado a ayudar*nos*, a pasar del *yo* al *nosotros*. Pero no es un libro con respuestas. Ni siquiera propone las palabras clave para romper tal situación, porque no las tiene. Pero sí plantea recuperar dos actividades humanas tan importantes como la escucha y el diálogo, y considera que esto es posible en uno de los pocos espacios de sociabilidad que quedan: las escuelas.

Escribo desde el enojo de ser habitante y reproductor de una distopía. Escribo desde la vergüenza de ver a tantos bailar sobre las tumbas de los proyectos revolucionarios truncos, de las víctimas de los totalitarismos, satisfechos con la cíclica recordación de esas pérdidas. El culto por la memoria es buen ejemplo de la amenaza que pende sobre el futuro: de instrumento de lucha y de impugnación política puede pasar a "aplacar" las conciencias al ser ritualizada en un aniversario, en un espacio y, por extensión, mantener subliminalmente la advertencia acerca del castigo. Otro instrumento para sostener un presente perpetuo que no hace más que convalidar la victoria de pocos, poquísimos, sobre millones.

Las escuelas, precisamente por ser el lugar habilitado y legitimado socialmente para la transmisión, son un espacio de resistencia a la distopía. Un lugar donde detener la

inercia. Allí, en las aulas, es donde podemos recuperar la escala humana, los seres de carne y hueso que se escuchan, se respetan, discrepan, construyen.

Para ponerlo en términos utilitarios, este libro se pregunta, desde la experiencia del oficio, para qué sirve una escuela secundaria, y para qué sirve ser profesor. Y como tengo una idea al respecto, imagino un escenario y una tarea: preparar el terreno para futuros combates. Reconstruir los hilos de luchas y derechos conquistados allí donde parece no haber nada.

En esa reconstrucción surgirán las imaginaciones de otros senderos.

¿Cómo es que llegaste a ser profesor? "¡Vaya pregunta!", podría uno pensar. "Se contesta sola: porque hice el profesorado". Bien.

"¿Por qué elegiste ser profesor?". "Bueno, porque me gustaba la historia, y entonces…". U otra variante: "Porque quería enseñar".

¿Pero cómo puede uno saber que le gusta algo que nunca hizo?

Yo no podría haber escrito este libro sin tener más de dos décadas de dar clases sobre mis espaldas.

En esta serie rápida de preguntas y respuestas está descartada la opción por la rentabilidad económica de la carrera. A ojos vistas, la retribución económica a los docentes es inversamente proporcional al valor que la sociedad le asigna retóricamente a la importancia de la educación como medio de ascenso social y a la vocación como motor para la elección de la carrera docente.

Pero este, como señalé, pretende ser un libro que alimente la esperanza, y no un texto quejoso. Es un libro escrito desde el oficio adquirido en un poco menos de un cuarto de siglo de dar clases en distintas variantes, en diferentes lugares, junto a colegas formidables y de los otros. Corrí con una ventaja (o no, según se mire): siempre tuve el privilegio de no tener que vivir exclusivamente de dar clases. Pude entrar y salir del campo de batalla.

"¿Por qué elegiste ser profesor?", preguntaba líneas arriba. Pienso que en realidad fui elegido para serlo. Esa es una hipótesis de este libro. Trabajamos arrojando mensajes al mar, palabras al viento. Alguien recogerá los papeles traídos por la brisa, se detendrá ante la extraña sonoridad de una palabra, de un recuerdo. Armará un espacio para discutirla, para hacerla crecer.

Este libro considera que no hay educación sin empatía y sin épica. ¿Pero entonces, cuál es la épica de la clase? ¿Y cómo se construye? Ofrece entonces una cantidad de reflexiones surgidas a partir de situaciones acumuladas en años de clase. No es una crítica a los profesorados, ni a las ciencias de la educación, sino una reivindicación del oficio.

El oficio, que no se aprende más que *oficiando*.

Si hago un esfuerzo de memoria, los momentos en que más cerca estuve de mis profesores, los que más recuerdo, son aquellos en los que de una u otra manera se "expusieron", tocaron una fibra sensible a partir de su propia emotividad. Más tarde,

como profesor, las situaciones que yo recuerdo así, cuando más cerca estuve de mis alumnas y alumnos, surgieron cuando me atreví, precisamente, a hacer lo mismo. Fueron las ocasiones en las que construimos un lazo desde la empatía.

Desde que me recibí de profesor en el Instituto Alicia Moreau de Justo, a mediados de la década de 1990, hice muchas cosas. Pero nunca dejé de dar clase en diferentes contextos. En consecuencia, este es un ensayo que tiene bastante, si no de autobiográfico, de autorreflexivo. Un ensayo que es *anfibio*, porque entra y sale de distintos lugares: de la investigación y el aula a la escritura solitaria, de la lectura a la formación de pares.

Tomo prestado el concepto de "anfibio" de la socióloga Maristella Svampa: "¿Por qué utilizamos la metáfora del anfibio? Porque a la manera de esos vertebrados que poseen la capacidad de vivir en ambientes diferentes, sin cambiar por ello su naturaleza, lo propio del investigador-intelectual anfibio consiste en desarrollar esa capacidad de habitar y recorrer varios mundos, generando así vínculos múltiples, solidaridades y cruces entre realidades diferentes. En este sentido, no se trata de proponer una construcción de tipo camaleónica, a la manera de un híbrido que se adapta a las diferentes situaciones y según el tipo de interlocutor, sino de poner en juego y en discusión los propios saberes y competencias, desarrollando una mayor comprensión y reflexividad sobre las diferentes realidades sociales y sobre sí mismo". (4)

Este es un ensayo *holístico*, porque, parado en un aula, el docente es todo lo que fue y es y, con suerte, lo que quiere ser. Un recorrido de trabajo, de vínculos, de lecturas e interacciones. Se suman sus distintos oficios e intereses, sus pasiones, sus experiencias, frustraciones y realizaciones. No pasamos por una cámara de descompresión, como los buzos de grandes profundidades, para entrar y salir de un aula. Frente al curso, somos todo lo que somos. Allí hay tanto un potencial como una limitación.

Este libro parte de la convicción de que el principal aporte que podemos hacer como profesores es transformar las escuelas, las aulas en espacios de resistencia y proyección, donde se recupere la escala humana para pensar nuestros problemas y, de esa manera, favorecer la transmisión de la cultura. No en un sentido elitista, sino vital.

No podemos ser seres humanos si no recuperamos, precisamente, ese rasero para intervenir sobre la realidad.

Este libro está escrito desde el enorme respeto que tengo por quienes eligieron y eligen vivir de la docencia y no hacen otra cosa. Repito: escribo desde el privilegio de poder entrar y salir del campo de batalla. Pero con la legitimidad de que siempre elegí volver a él.

Y está dedicado, con esperanza, vergüenza y orgullo, a las egresadas de la promoción 2016/2017 del Colegio Nacional de Buenos Aires que se atrevieron, el 28 de septiembre de 2018, a exponer sus heridas dándoles forma de reclamo. En esos rostros lastimados y dignos, en la argumentación certera, en la demanda de responsabilidad y de cambios al mundo adulto, es donde se asienta mi esperanza de que en las aulas se construya una sociedad más justa.

Paradoja de paradojas, también fue en las aulas donde se constató, como denunciaron

ese día, la posibilidad de convivir con la arbitrariedad, la injusticia, y la desigualdad. Heridas, estas jóvenes fueron capaces, sin embargo, de hacerse escuchar. En el mismo acto pusieron en evidencia el límite y la posibilidad, la encrucijada en la que como sociedad estamos.

Nos arrojaron a la cara la responsabilidad de decidir. Nos hicieron avergonzar por no haber sido capaces de ver, o de pasar sin ver. Nos demostraron las consecuencias de no escuchar y la relevante necesidad de hacerlo.

Nos reforzaron en la convicción de que el proceso de enseñanza es circular.

---

1. Beatriz Sarlo, *La intimidad pública*, Buenos Aires, Seix Barral, 2018, p. 38.
2. John Berger, *Confabulaciones*, Buenos Aires, Interzona, 2018, p. 99.
3. Ibíd., p. 100.
4. "¿Hacia un nuevo modelo de intelectual?", *Revista Ñ*, 29 de julio de 2007.

GRANDES ÉPICAS Y PEQUEÑOS GESTOS

Sí, es verdad: combatir a los fingidos gigantes es tonto; la gente seria se ríe de ello. Pero yo pienso también que combatir a los monstruos es una gimnasia útil, porque nos prepara a combatir a los monstruos verdaderos, y cuando llega la ocasión nos encontramos en condiciones de darles una buena paliza.
EMILIO SALGARI, "Mis memorias".

Soy un fanático de *Moby Dick*, la gran novela de Herman Melville. Es un libro al que –desde que tuve contacto con él por primera vez, en su versión cinematográfica; luego en una adaptación que me prestó un compañero de secundaria, hasta encarar finalmente, con placer y valentía, los dos tomos celestes traducidos por Enrique Pezzoni– ha estado enhebrada en distintas instancias mi vida, y al que siempre me remito en mis clases, en algún momento del año, como si se tratara de una de esas botellas que echamos al mar.

Comencemos entonces este libro con uno de los momentos centrales de esa novela. Es el capítulo 36, "El alcázar". El capitán Ahab, a la caza de la ballena blanca, ofrece un premio a su tripulación:

> –Todos ustedes, vigías, me han oído dar órdenes acerca de una ballena blanca. ¡Miren! ¿Ven esta onza española de oro?
> Al decir estas palabras levantó al sol una gran moneda resplandeciente.
> –Es una pieza de dieciséis dólares, marineros. ¿La ven ustedes? Señor Starbuck, alcánceme esa maza.
> Mientras el oficial le acercaba el martillo, Ahab, sin hablar, restregaba lentamente la moneda de oro contra los faldones de su abrigo, como para aumentar su brillo, y cantaba quedamente para sí, sin palabras, produciendo un sonido tan extrañamente sofocado e inarticulado que parecía el chirrido maquinal de las ruedas de la vitalidad oculta en su interior.
> Cuando recibió la maza de manos de Starbuck, avanzó hacia el palo mayor con la herramienta alzada en una mano y exhibiendo la moneda de oro con la otra.
> Al fin exclamó a toda voz:
> –¡Aquel de ustedes que me anuncie una ballena blanca, frente rugosa y mandíbula torcida; aquel de ustedes que me anuncie esa ballena blanca, con tres agujeros abiertos en la aleta derecha de la cola… atención, aquel de ustedes que me anuncie esta ballena, y no otra, recibirá esta onza de oro, muchachos!
> –¡Hurrah, hurrah! –gritaron los marineros, agitando sus sombreros encerados para saludar el acto de clavar la moneda en el palo.

–Es una ballena blanca, repito –continuó Ahab, arrojando la maza–. Una ballena blanca. Quémense los ojos tratando de avistarla, marineros; miren bien por si descubren agua blanca, anuncien aunque solo vean una burbuja. (1)

La historia de *Moby Dick* es, entre otras, la historia de una obsesión. Pero también es una épica: la de los hombres que enfrentan las fuerzas de la Naturaleza, el poder de otros semejantes (como Ahab), y en ese proceso forjan lazos entre sí.

No tenemos por qué llegar al extremo de Ahab, que llevó a la destrucción a los tripulantes del *Pequod*. Pero sí es bueno ser conscientes de que el trabajo de los profesores tiene una alta proporción de terquedad, obsesión y pasión puestas tras un objetivo. De mística, también. Mejor, entonces, dar un sentido a todo ello cuando el contexto en el que trabajamos es hostil.

También tuve yo mi doblón español. Fue en mis inicios como profesor, a finales de la década de 1990. Daba clases en un colegio parroquial de La Reja, en la zona oeste del conurbano bonaerense. Para llegar allí viajaba una hora en tren, hasta la estación terminal de Moreno, y luego tomaba un colectivo que me dejaba a unas diez cuadras de la escuela. Trayecto que caminaba con gran placer, pues era una zona de quintas más o menos grandes. Muchas veces llegaba empapado, y eso, supongo, hizo que mis chicos decidieran regalarme –para mi cumpleaños o para el día del maestro, ya no recuerdo– un rompevientos de los que se usaban entonces. Era bordó con cuadriculado gris. Lo usé años.

Recuerdo que cuando me lo entregaron en el aula me pidieron que me lo probara. Me lo puse, y cuando metí las manos en los bolsillos, encontré una moneda de un peso.

–Chicos, se olvidaron esto –les dije.

–No, profe. Ese peso es suyo. Es el vuelto.

–Es de lo que juntamos para usted.

–Eso es suyo.

Y no hubo discusión.Ese peso, que guardé durante años (hasta que me robaron la mochila; pero esa es otra historia), fue mi moneda de Ahab. Fijo en el mástil de mi barco, me recordaba con su roce que en las aulas construimos lazos. Una primera épica es, pues, la de la solidaridad, aprendida en gestos concretos, sin teorización, como el de esos chicos. “Correspondía” que ese peso llegara a mis manos, pues lo habían juntado para mí.

Pensé, pienso desde entonces, que la materia en la que nos especializamos al estudiar el profesorado es, en realidad, una excusa para un trabajo mayor: mantener la argamasa de la ciudad que habitamos todos.

El día en que me regalaron la campera fue una de las ocasiones, también, en las que me reafirme en la idea de que el aprendizaje no es unidireccional. Que con humildad y curiosidad tenemos que estar atentos a estas señales y potenciarlas.

Jack London, otro de mis autores preferidos, oponía tajantemente la “escuela de la vida” a la “academia”. Le había tocado una infancia dura:

> Rápidamente comenzaron a morir mis ilusiones, a compás de mi mayor conocimiento de las cosas del mundo Por entonces me ganaba el pan vendiendo periódicos por las calles, y antes de que ascendiera la cuesta de mi vida a los dieciséis años, me ocupé en mil oficios diferentes, alternando siempre el trabajo con el estudio y el estudio con el trabajo […]. Durante los días de asistencia a la escuela, asistencia irregular y caprichosa, escribí algunas composiciones […]. Cuando trabajaba en la prensa de yute, volvía a intentar alguna que otra vez el ejercicio de mis aficiones creadoras. El trabajo de la fábrica me ocupaba trece horas del día; dadas mi juventud y vagancia natural, también necesitaba algún tiempo para mi propio esparcimiento, así es que pocos momentos podía dedicar a la creación literaria. *La Voz* de San Francisco ofrecía por entonces un premio al mejor artículo descriptivo. Mi madre me instó a que presentara algún trabajo, y así lo hice […]. Comencé a pergeñar mi artículo a medianoche, soñoliento y cansado, sin olvidar que debía levantarme a las cinco y media de la mañana para acudir a la fábrica, y trabajé sin descanso hasta escribir más de dos mil palabras, límite señalado en el concurso, sin haber desarrollado más que la mitad de mis pensamientos. A la siguiente noche y en condiciones semejantes, continué añadiendo palabras y más palabras, terminando con cuatro mil el largo artículo; de manera que hube de emplear otra noche en cortar a diestro y siniestro […]. Me otorgaron el primer premio, recayendo el segundo y el tercero en estudiantes de las universidades de Stanford y Berkeley. (2)

A pesar de que lo idolatro, creo que la dicotomía que plantea London no es real, y hoy menos que nunca. No están los tiempos para oponer escuela a vida, sino todo lo contrario. En las aulas es donde tenemos la posibilidad de que algo parecido a la dimensión humana sea posible, se sostenga, crezca. Se trata de mantener fronteras lo suficientemente porosas como para preservar un espacio de humanidad, y a la vez lograr la capilaridad entre la escuela y el mundo extramuros. Cuidar su especificidad sin cerrarla al entorno.

Nuestro trabajo tiene un fuerte componente épico. Estamos obligados a ser optimistas. Con orgullo digo que, de todas las profesiones, la del docente es sin duda la más utópica de todas. ¿Dónde está el mundo que prometemos? ¿Qué hacemos con toda esta realidad que nos contradice? ¿De dónde sacamos fuerzas frente a esta competencia? ¿Dónde está nuestra ballena blanca?

La épica del optimismo, que no del voluntarismo bobo, debe alimentarse a partir de situaciones reales, que seamos capaces de potenciar y transformar en un hecho pedagógico. A su vez, el optimismo solo es posible cuando algún objetivo lo orienta. Y este no es necesariamente el programa de la materia, ni siquiera un proyecto de vida personal.

En el contexto actual, de exacerbación de intolerancias y desconfianzas, recuperar y alimentar algo tan elemental como la escala humana es revolucionario. En las aulas, mientras Frankenstein deambula por el desierto de lo real, mientras nosotros mismos

incorporamos cada vez más tics de ese engendro –por más que sea bello como obra literaria–, en las aulas, repito, tenemos la posibilidad de que la escala humana sea la que organice nuestras acciones. La épica de nuestro trabajo es la defensa de esa perspectiva, de la certeza de que la realidad es manipulable porque es vital y se hace palpable encarna en personas de carne y hueso, abiertas a la escucha, a la interpelación, a la proyección. Y eso es lo que podemos transmitir.

Las grandes épicas se nutren de pequeños gestos.

Un profesor que hace sentir único e importante a un alumno es un profesor capaz de tejer esos lazos. Pues el alumno devolverá el gesto, no solo al docente, sino a sus pares.

Recuerdo a Marta Royo, mi profesora de latín.

Tengo muchos recuerdos de mi paso por "el Colegio", esa manera endogámica y algo pedante de llamar al Colegio Nacional de Buenos Aires que tenemos los que pasamos por allí. La mayoría de esos recuerdos están protagonizados por mis amigos y compañeros, muy pocos por profesores. Uno de ellos se lo debo a Marta. Fue una mañana en la que nos pidió una interpretación de una metáfora: qué podía significar que los protagonistas de una comedia de Aristófanes, *Las aves*, llevaran puestas unas cacerolas en la cabeza. Arriesgué una respuesta, y ella la tomó y trabajó a partir de ella. Y volvió a hacer esto meses después, ya de vacaciones. Me atreví a contarle que escribía cuentos, y que tenía pensado uno sobre Jano, el dios bifronte, y le pregunté si ella me podía ayudar. Con toda seriedad, me citó para que pasara a buscar materiales por su casa. Era a fines de los años ochenta: nada de computadoras. Me recibió con una gloriosa ficha número 3, en la que se había tomado el trabajo de transcribir las referencias que había copiado para mí… Mi cuento era abominable, pero allí estaba ella, tratándome como a un Borges en ciernes. Sin perder el lugar del profesor, Marta siempre trató a sus alumnos como iguales ante la posibilidad del saber y el intercambio de experiencias.

Años después, siendo yo mismo un docente, revalorizo ese gesto del maestro que hace sentir capaces a los alumnos. Cualquiera que haya estudiado sabe lo frustrante que es que el profesor no parezca interesado en lo que uno le dice. ¡Qué fácil se nota, y por el contrario, qué diferencia cuando tenemos enfrente a alguien que, sin perder su lugar de adulto y docente, reconoce a un par en tanto persona con inquietudes!

La épica de la solidaridad y la escala humana son centrales desde el momento mismo de la formación docente. O lo fueron, al menos, para mí. Yo, por ejemplo, no habría terminado el profesorado sin Enrique, mi compañero de estudios.

En 1994 cursé mi último año del profesorado de Historia a la noche, en el Instituto Alicia Moreau de Justo, con sede en el Normal nº 1 hasta que a mitad de primer año las ratas y los derrumbes hicieron que nos mudáramos a un edificio vecino que había pertenecido a la Caja Nacional de Jubilaciones y Pensiones. Arrancamos más de sesenta, bajamos a la mitad en segundo año, para quedar menos de diez al empezar cuarto año, el último de la carrera, y solo dos en condiciones de terminar de cursar: Enrique y yo.

Era yo el más chico. En el profesorado, en aquel entonces, la población estudiantil o era muy joven o ya pasaba de los treinta. El ambiente resultaba chato. Pocos fueron los profesores que nos transmitieron algún entusiasmo; y por eso mismo, ¡qué valiosos!

Porque la gran mayoría, que venía de la *Universidad* –así, destacado, y en letras doradas también–, parecía sentir como una indignidad tener que darles clases a "futuros profesores". Como si formar docentes fuera menos digno o estratégico que someter a la crítica un documento.

Con Enrique nos juramentamos, en cuarto año, para llegar juntos. Tres veces a la semana éramos solo nosotros dos los que cursábamos. ¿Saben lo que es cursar una materia, dos personas, de las 21 a las 23?

–Si vos venís, yo vengo.

Uno de los dos, no recuerdo quién, lanzó la consigna.

Y aquí estoy.

Esa convivencia en ese año gris me enseñó mucho. Aprendí, con en ese voto, a sostenerme en el otro, al esfuerzo espalda contra espalda cuando todo estaba hecho para abandonar: las muchas horas de trabajo, la aridez de los programas, el contexto, el agobiante clima de los años del "uno a uno".

En ese proceso de construcción de un vínculo, Enrique empezó a ser "La Zorra", como lo conocieron en La Plata. Y yo ingresé a un mundo que no conocía. No es que él se lo propusiera, pero escucharlo (¡qué buen narrador que era!), me hizo ver la historia de otra manera. Enrique, militante de la Juventud Universitaria Peronista, nacido en Las Flores, llegó a Buenos Aires en plena dictadura y tuvo que aprender a moverse en una ciudad hostil.

En sus anécdotas había un tono que me llamó la atención a mí, tan joven, educado en la "primavera democrática": es cierto que sus relatos siempre estaban marcados por la soledad en una ciudad agresiva. Recuerdo la emoción con la que una noche de horas libres me contó cómo habían levantado a su mejor amigo del departamento que compartían. Hablaba con dolor, claro, pero como *un incidente dentro de un recorrido mayor*, que yo comenzaba a percibir que iba más allá de su vida: era *aquello de lo que había sido, de lo que era parte*. A mi edad, Enrique, *La Zorra*, vivió algo que yo generacionalmente no conocía: *saberse parte de un colectivo y soñar un futuro*.

Terminé de entender, aun con escenas tristes, desarrolladas en un clima de aislamiento y derrota, por qué asomaba siempre una risa vital y contagiosa o, de mínima, le brillaban con picardía los ojos castaños. Aprendí que era por la alegría que le daba entender su vida dentro de una lucha.

Una lucha pequeña. Me contó que fue taxista, pero que de tanto escuchar bestialidades de los pasajeros, decidió que su lucha iba a ser discutirle a los que subían a su auto. Hizo eso hasta que se volvió demasiado peligroso. Fue su pequeña resistencia en años adversos.

Además de recibirme de profesor en Historia, en aquellos años aprendí que hay tantas formas de enseñar como maestros. En los años noventa, aunque solo lo sé con certeza ahora, aprendí a resistir.

Puede sonar grandilocuente, pero este es un libro escrito desde la indignación. Para convencer, hay que estar convencido, así como para enseñar hay que saber.

Y es importante tener estas cosas claras porque, como adultos, somos responsables.

Alentar no es lo mismo que acompañar.

¿Cuál es nuestra tarea? Instalar un gigantesco espejo delante de nuestros alumnos, en el que primero nos atrevamos a mirarnos nosotros mismos. En medio de la desolación, del hipervínculo del que somos parte "gracias" a la tecnología, tener el coraje de bajarnos de las redes y reconocernos.

En ese sentido, un aula es un espacio privilegiado, que ahorra mucho esfuerzo, legitimado socialmente, aunque luego la misma dinámica social lo vacía de contenido y tiende a anular sus potenciales efectos.

Tal vez el mecanismo sea el de armarse pequeñas místicas. Aprender a reconocer los gestos, las señales de la humanidad encarnada en la solidaridad y los lazos. Verlas como si fueran pichones, y alimentarlos todos los días con lo que hacemos. Pequeñas epopeyas que no pueden ni ser individuales, ni quedar libradas a su suerte. Necesitan de un primer envión, de una indignación, de una insoportable vergüenza ante lo que sucede.

Porque la batalla es grande.

---

1. Herman Melville, *Moby Dick*, Buenos Aires, Sudamericana-Fondo Nacional de las Artes, 1970, Tomo I, págs.. 275-276.

2. Jack London, "Fragmentos autobiográficos", *Antes de Adán*, Buenos Aires, Biblioteca Actual-Fondo de Cultura Económica, 1987, págs. 10-11.

SOÑADORES DIURNOS

Axl, ¿no sería magnífico poder saber la causa de la niebla?
KAZUO ISHIGURO, "El gigante enterrado".

En abril de 2017, Reed Hastings, CEO de Netflix –la plataforma de series y películas *online*–, lo dijo con toda claridad: "Estamos compitiendo con el sueño". No le preocupaban los planes de inversiones de HBO o Amazon sino, sencillamente, que los seres humanos durmieran. Porque evidentemente se trataba de potenciales clientes que podrían trocar horas de descanso por entretenimiento digital. (1)

La idea, vertida (como no podía ser de otra manera) en un *tweet* de la empresa y ampliada en posteriores declaraciones, es mucho más que un comentario ingenioso: es una realidad. Las palabras de Hastings materializan los argumentos desarrollados por Jonathan Crary en *24/7. El capitalismo tardío y el fin del sueño*: la distopía ya está aquí. El capitalismo, en su faz más voraz, y sin proyecto alternativo con capacidad de confrontarlo, avanza corrosivamente en obtener rentabilidad de los seres humanos las veinticuatro horas del día, los siete días de la semana, sobre todo a través de los servicios de interconexión virtual. (2)

La red, lo sabemos, se ha transformado en una dimensión más de la realidad humana, por no decir la predominante. La búsqueda de placeres y esparcimiento, el trabajo, los vínculos, todas actividades esenciales, pasan por allí. La vida se condensa en un teléfono inteligente.

La imagen abruma si la ponemos en diálogo con la *boutade* del exitoso CEO de Netflix y la hipótesis de Crary. Es una realidad con la que los docentes conviven y de la cual son parte, y que ha generado respuestas que van desde la crítica u oposición tajantes ("los alumnos se distraen") al despliegue de toda una serie de herramientas pedagógicas que reconocen la irreversibilidad del fenómeno y buscan adecuar la enseñanza a este.

Me interesa plantear aquí las consecuencias políticas de este orden de cosas, del avance sobre nuestro último reducto humano, el sueño. Puede derivar, lisa y llanamente, en la abolición de la posibilidad de soñar, de imaginar creativamente, cuando no hay límites, la proyección utópica de una sociedad más justa. Porque está claro que la realidad virtual, que refleja los problemas del mundo tangible, ofrece a la vez una cantidad de elementos para convivir con un orden de cosas inhumano. Allí, en la red, en apariencia todo está a nuestra disposición.

Pero ¿cómo avanzar con algún criterio en ese bosque de informaciones y sensaciones confusas y desjerarquizadas? ¿Cómo razonar, insomnes? Cuando alguien se queda

estudiando o escribiendo de noche, por ejemplo, llega el momento en el que “no le entra más nada”. Está embotado, “pasado”, no ve la hora de ir a rendir o de entregar los originales. Y a veces, le va mal. ¿Alguien entró a un aula en una semana de cierre de notas? ¿Quién puede borrarse de la memoria las cabezas apoyadas en los bancos, adormiladas, celular en mano, con idas y venidas de problemas, resúmenes, junto a las noticias del día, los mensajes de los grupos? ¿Cuánto cuesta arrancar?

Este orden de cosas nos quiere todo el tiempo así.

La actividad humana, sostuvo Reinhart Koselleck, (3) se desenvuelve en un escenario móvil en el que a nuestras espaldas nos sigue nuestro horizonte de experiencias (lo vivido) y ante nosotros se extiende nuestro horizonte de expectativas: el porvenir, aquello que imaginamos como futuro. Pero la aceleración de las comunicaciones, la derrota de proyectos políticos alternativos al capitalismo, han tendido a que ambos horizontes –que, como se puede deducir, implican la noción de pasado, presente y futuro– terminen superponiéndose en un presente permanente.

El presentismo borra la posibilidad de la distancia crítica tanto a adultos como a jóvenes e impide la verdadera comunicación. Es empobrecedor política e intelectualmente. No permite pensar en términos históricos. Mezcla, confunde y desjerarquiza. Impide distinguir las amenazas a nuestro futuro como los aliados para pensar y construir. Pero es tentador porque, como escribe François Hartog, “la economía mediática del presente no cesa de producir y de consumir acontecimientos […]. Pero con una particularidad: el presente, en el momento mismo de crearse, desea mirarse como ya histórico, como ya pasado”. (4)

El presentismo nos vuelve tan impresionables como ingenuos. Nos conmueve la fotografía de Aylan Kurdi muerto en una playa. Los “11S”, “8N”, “20N”, “7D” son simplificaciones que nos hacen vivir en vísperas de armagedones y apocalipsis diarios, pero que se procesan en el momento mismo en el que son vividas. El futuro ya llegó, esta es su forma, parece ser la idea. Esa forma de entender la historia revela dos cosas: una soberbia muy grande en términos culturales, pero también la dificultad de pensar en el cambio. Acontecimientos que exhiben la injusticia de un sistema son presentados como anomalías de un orden alcanzado, que llegó para beneficiar a poquísimos, porque todo se reduce a la instalación de una única verdad, un único poder. Que este es el único mundo posible, que la diversidad pasa por los consumos y no por las formas de sociedad alternativas que pensemos.

Que este proceso es propio del modo de producción capitalista queda claro si consideramos que las relaciones entre los seres humanos y su pasado pueden ser pensadas de otra manera. Así lo afirma Simon Leys:

> China es la civilización viva más antigua de la Tierra. Una continuidad excepcional como esa entraña una relación muy compleja entre un pueblo y su pasado. Parece haber una paradoja en el corazón de esa notable longevidad cultural: el cultivo de los valores morales y espirituales de los antiguos parece haberse combinado sobre todo con un curioso descuido o indiferencia (incluso, a veces, iconoclasia directa), hacia la

herencia material del pasado. (5)

El mundo que avanza sobre los sueños es una superación del predominio de la mercancía en nuestras vidas. El control de la vida humana en todos sus aspectos dificulta ese proceso cultural que se dio naturalmente en la civilización más longeva del planeta y que es lo opuesto: "un fenómeno paralelo de preservación espiritual y destrucción material que se observa en la historia de la cultura china". (6)

El desafío parecería ser, entonces, lograr que la cultura habite "*en las personas* más que en los ladrillos y las piedras. El pasado chino es, al mismo tiempo, *activo espiritualmente e invisible físicamente*". (7) Para que esto sea posible, la cultura debe ser entendida como algo vivo, en movimiento y en transformación, es decir, dotada de historicidad. Esto es difícil cuando el mercado, encarnado en las redes, ha reemplazado la idea de transformación por la de variedad.

No se trata de proponer un *luddismo bobo*, sino más bien de resguardar aquello que nos constituye como personas: la escala humana. La posibilidad de pensar históricamente, que es siempre un ejercicio intelectual de tipo político que precede, acompaña y sucede al actuar.

El presentismo es la negación de esta condición. Transforma en estructurales situaciones de profunda injusticia, o naturaliza la convivencia de elementos que en teoría deberían ser incompatibles. La democracia con la exclusión, por ejemplo. Alcanza con modificar nuestra foto de perfil con un color alusivo a alguna reivindicación para estar del lado de los justos. En el presente, la arena política es la web; las formas de expresarse son los *like*, la representatividad deviene de la cantidad de seguidores, la verdad se puede construir como si de una aplicación se tratara.

Sin embargo, bajo el cuarzo de las pantallas táctiles late, subterránea, la vida humana. Romper esa superficie plana es la tarea, y no asumirla es autodestructivo. Regreso a Leys:

> La actitud no china (desde el antiguo Egipto al Occidente moderno) es esencialmente un intento activo, agresivo, de desafiar y superar la erosión del tiempo. Su ambición es construir para toda la eternidad, adoptando los materiales más fuertes disponibles y utilizando técnicas que aseguren su máxima resistencia; sin embargo, al hacer esto, los constructores solo están posponiendo su inevitable derrota. (8)

Si la resistencia al paso del tiempo pasa por los materiales, el capitalismo virtual ha superado dicho problema: las imágenes circulan y se reproducen más allá de cualquier erosión. No así los cuerpos, los seres humanos. Es decir, nosotros.

Si reemplazamos el vínculo con el pasado que analiza Leys para el caso chino por la imaginación de un futuro, entenderemos la profundidad de la amenaza que se cierne sobre nosotros. Porque así como la erosión del tiempo es visible en las huellas materiales del pasado, el presentismo erosiona el tiempo no vivido: el futuro, la esperanza, al

instalar el presente como una situación inmutable. Peor aún, como un orden de cosas deseado, al alcance de un *touch*.

¿Hemos encontrado un techo? ¿Está todo dado? La confusión de lo verdadero y lo falso, la posverdad, tiende a fortalecer esta sensación. El acceso a una aparente e ilimitada cantidad de información hace que las verdades sobreabunden, pero refuerza el favorecimiento de la pereza mental: no creo lo que es verificable (ni me tomo el trabajo de ver si lo es), sino lo que me gusta.

Las personas han aprendido a desconfiar de los medios, lo que es saludable, pero en el proceso también han resignado la posibilidad de distinguir lo que es verdadero de lo que no lo es. Este curso de cosas se refuerza, precisamente, por las redes, que potencian el contacto entre pares aparentes y excluyen el disenso. Si me guío por mi página de Facebook, por ejemplo, ha triunfado el socialismo en el mundo. Cada tanto incursiona algún inadaptado, con un exabrupto fascista. No importa. Siempre habrá una verdad satisfactoria a mano para sentirnos dentro de alguna comunidad de pertenencia.

Las noticias falsas, lo que históricamente llamábamos "libelos", se emparejan con la información verdadera. En la red, pocos agentes, a veces individuos, pueden difundir afirmaciones como si fueran verdades. Los conocemos, en su escala masiva, pues son ejércitos de *trolls*. ¡Un verdadero fastidio que esos personajes de los cuentos y de la mitología tolkieniana hayan derivado en los paradigmas de la posverdad!

El oficio del docente, no obstante, es el de generar incomodidad y, en el mismo movimiento, producir la certeza de la propia capacidad para enfrentarla. El docente tiende la mano mientras dinamita puentes, invita a arriesgarse a explorar los límites de lo conocido, como aquellos exploradores que dibujaban los mapas del mundo a medida que lo recorrían. Dibujo el mapa porque he visto, he recorrido, he vivido. He experimentado.

¿Cómo construir una pasión informada, es decir, aquella que, orientada por valores, en función de un proyecto, aplique la crítica a la realidad para transformarla? La tarea es doble y aparentemente contradictoria. Por un lado, salir del letargo del presentismo y la posverdad. Escapar del bosque de los *trolls*, esa es la primera tarea. Esto no es cobardía, sino replegarse a un espacio para descansar, afilar las armas, y retomar la batalla.

Reivindiquemos a Tolkien, malversados sus *trolls*, con una cita en la cual diferencia la *evasión del prisionero* de la *huida del desertor*. Lo hizo en un texto sobre los cuentos de hadas y lo que se llamaba en sus tiempos "literatura de evasión". Defendía, precisamente, la posibilidad de imaginar. Y si resulta que hoy vivimos en una distopía que avanza sobre lo último que nos queda, el sueño, la defensa que hace el autor de *El Señor de los Anillos* ya no es de una dimensión imaginaria de nuestra vida, sino de su esencia misma:

> ¿Por qué ha de despreciarse a la persona que, estando en prisión, intenta fugarse y regresar a casa? Y en caso de no lograrlo, ¿por qué ha de despreciársela si piensa y habla de otros temas que no sean carceleros y rejas? El mundo exterior no ha dejado de ser real porque el prisionero no pueda verlo. Los críticos han elegido una palabra inapropiada cuando utilizan el término Evasión en la forma en que lo hacen; y lo que

> es peor, están confundiendo, y no siempre con buena voluntad, la evasión del prisionero con la huida del desertor. (9)

La evasión que proponemos hoy es inversa a la que imaginaba Tolkien en su ensayo, que data de 1939, es decir, en el contexto de la Segunda Guerra Mundial en ciernes. La prisión es hoy irreal, y la tarea, como si de ficción se tratara, es la de regresar a la realidad a escala humana mientras eludimos los mazazos de los *trolls*.

La segunda parte de la tarea es aparentemente insoluble. Porque si el objetivo es el de preservar nuestro espacio de sueño… Si cuando estamos despiertos somos presa de este clima, y al dormir… dormimos, para que algo humano de nosotros quede, ¿qué tiempo material nos queda para realizar esta tarea? Nuestra épica, entonces, debe ser la de propiciar la educación de soñadores diurnos.

Tomemos entonces una imagen producida por un intelectual anfibio si los hubo. Thomas Edward Lawrence, Lawrence de Arabia, arqueólogo devenido agente secreto y luego líder de la revuelta árabe durante la Gran Guerra. He allí un intelectual que entró y salió de un territorio a otro con solvencia (aunque es verdad que sufrió humanamente en el proceso; pero bueno, acaso ese sea un precio que pagar por una idea en ciertas ocasiones, ¿verdad?).

Ul-Urenz, como lo conocieron sus combatientes, escribió lo siguiente en una carta a un amigo:

> Todos los hombres sueñan, pero no lo hacen de la misma manera. Aquellos que sueñan de noche en los rincones polvorientos de sus mentes despiertan para descubrir que todo era vanidad. Pero los soñadores diurnos son hombres peligrosos, porque pueden actuar sus sueños con los ojos abiertos, y hacerlos posibles. (10)

En la distopía del capitalismo instalado como dominante, la evasión de la realidad presentista es el primer paso para la formación de soñadores diurnos: inmunes a los avances sobre su parte humana, capaces de proyectar futuros y actuarlos. Como sostiene Lila Feldman, el sueño es el refugio humano por excelencia, es el "guardián del vivir". Desde una perspectiva psicológica, ella propone al sueño como creador de futuro psíquico y político, al iluminar hacia el pasado y hacia el futuro. (11) El sueño subvierte el tiempo: desde mi perspectiva, devolviéndonos la noción de historicidad y la certeza de que es posible *hacer*.

Las aulas son tanto esas puertas abiertas para la fuga como los espacios para la imaginación. Épica del escape, épica del sueño, y épica del asombro cuando trabajemos con personas dispuestas a asumir el riesgo de alterar la realidad para cambiarla, de descubrir su capacidad para establecer nuevas relaciones entre los saberes aparentemente intocables consagrados por una cotidianeidad que pesa como el plomo sobre nosotros.

Aunque tendrá un lugar especial en este libro, tengo ya que hacer la primera referencia a una obra maravillosa y decisiva para mi vida como profesor. Un libro que, a

la vez, llegó a mis manos gracias a otro docente. *El barón rampante*, de Italo Calvino, la historia de Cósimo Piovasco de Rondó, es entre tantas cosas un libro sobre la educación. Es la historia de un joven que se va a vivir a los árboles para no cumplir una orden paterna (y no quiero adelantar más ahora). Allí encontré un pasaje maravilloso que siempre me pareció que sintetizaba nuestra relación con el conocimiento, y nuestra agencia en la maleabilidad de los clásicos:

> Para guardar los libros, Cósimo construyó en distintas ocasiones una especie de bibliotecas colgantes, resguardadas lo mejor posible de la lluvia y los roedores, pero los cambiaba continuamente de sitio, según los estudios y los gustos del momento, porque él consideraba los libros un poco como pájaros, y no quería verlos quietos o enjaulados, de lo contrario decía que entristecían. En la más sólida de estas estanterías aéreas alineaba los tomos de la *Enciclopedia* de Diderot y D'Alembert a medida que le llegaban de un librero de Livorno. Y si en los últimos tiempos a fuerza de estar entre tanto libro se había quedado un poco con la cabeza en las nubes, cada vez menos interesado por el mundo que lo rodeaba, ahora en cambio, con la lectura de la *Enciclopedia*, ciertas bellísimas voces como Abeja, Árbol, Bosque, Jardín, le hacían volver a descubrir todas las cosas de alrededor como nuevas. (12)

Volver a descubrir las cosas como si fueran nuevas, como niños. Organizarlas en función de nuestros intereses.

La antítesis de la realidad monolítica en la que vivimos.

---

1. Véase <www.abc.es/play/series/noticias/abci-gran-competidor-netflix-sueno-201704192030_noticia.html>.

2. La lectura de este libro perturbador es altamente recomendable: Jonathan Crary, *24/7. El capitalismo tardío y el fin del sueño*, Buenos Aires, Paidós, 2015.

3. Reinhart Koselleck, *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos*, Barcelona, Paidós, 1993.

4. François Hartog, *Regímenes de historicidad: presentismo y experiencia*, México, Universidad Iberoamericana, 2007, p. 141.

5. Simon Leys, "La actitud China hacia el pasado", *Breviario de saberes inútiles*, Barcelona, Acantilado, 2016, p. 307.

6. Íd.

7. Ibíd., p. 310.

8. Leys, ob. cit., p. 313.

9. John R. R. Tolkien, "Sobre los cuentos de hadas", *Árbol y hoja*, Barcelona, Minotauro, 1994, p. 75.

10. T. E. Lawrence, *The essential T. E. Lawrence. A selection of his finest writings*, Óxford, Oxford University Press, 1992, p. 204.

11. Lila Feldman, *Sueño, medida de todas las cosas*, Buenos Aires, *Topía*, 2018, pp. 17-18. Feldman avanza y propone, además, que el sueño es un género literario.

12. Italo Calvino, *El barón rampante*, Barcelona, Bruguera, 1980, pp. 121-122.

DIÁLOGO Y ESCUCHA

Buscar e inventar de nuevo. Aún queda tiempo. Bien poco, es cierto, pero es menester aprovecharlo.
ÁLVARO MUTIS, "Los viajes".

Cada vez que puedo viajo a las costas del Mar Argentino. Me gustan las playas de la Patagonia porque son amplias, ariscas y bellas. El viento levanta la arena que castiga los rostros y susurra mensajes que cuesta descifrar. Con la marea baja, el rumor lejano de la rompiente entona alguna vieja canción cuya melodía me suena, pero que no alcanzo a comprender. En un día calmo las olas mansas cantan mientras acarician los cantos rodados de la orilla.

¿Qué es eso que se escucha? ¿Qué es esa melodía que no alcanzo a descifrar, pero que me acompaña de regreso al calor de un café, de un cuarto de hotel, de mi casa? ¿A dónde irá ese paseante que me crucé hoy? Ambos levantamos la mano a la distancia, pero ninguno hizo el menor esfuerzo por acercarse y conversar… Bastaba con saber que el otro estaba allí.

Supe desde muy joven que el mar me gustaba porque es la síntesis de las posibilidades y limitaciones de la especie humana. Por el mar se puede llegar a cualquier parte. Lo desconocido, aunque seamos duchos en disfrutar la lectura de un atlas, aguarda más allá del horizonte. Pero el límite entre lo húmedo y lo seco, entre el peligro y la seguridad, es tajante: la línea de la costa. Hay algo allí que podemos transitar pero que requiere de un esfuerzo adicional, de un conocimiento que no poseo, de la ayuda de otros.

La curiosidad es parte de nuestra naturaleza. Buscamos un conocimiento que sabemos que nunca vamos a encontrar, pero que no podemos dejar de perseguir.

La verdad, que siempre buscamos, puede ser un tapón al potencial de la curiosidad latente. Porque la verdad es amiga del poder, de lo consolidado, de lo que hoy oprime el pensamiento liberador. Porque la verdad, en tanto tal, funge como inmodificable. Cabe aclarar: la verdad sea o no verdadera. Alcanza con que se dé por establecida, y estos son los tiempos del juicio inmodificable.

Un profesor, en un aula, se parece a ese caminante que me saludó a la distancia en la playa. Es una luz en la oscuridad.

Pero no en el sentido de quien posee un secreto que revelar. Un profesor no "ilumina" ni "esclarece". Un profesor tiene la llave de un aula a oscuras; abre la puerta, enciende la luz mientras nos ubicamos para dialogar. Es como la luz que sale de la ventana de un hotel de viajantes al final del día, esos viejos carteles de neón en pueblos

que apenas figuran en los mapas. Es la fogata de los caravaneros en la Ruta de la Seda.

Es tanto la señal de alarma como la invitación al descanso.

Un profesor ha acumulado un saber y debería tener la capacidad de transmitirlo. Pero no siempre ha podido reflexionar sobre ese potencial. Parte de su trabajo debería consistir en tener espacios rentados para hacerlo.

He sido afortunado. Pude desarrollar mi carrera de investigador y no dejar nunca de vincularme a las aulas. Lisa y llanamente, nunca me vi obligado a vivir solamente de dar clases. Pero la mayoría de mis compañeros y colegas, sí. Tienen una enorme acumulación de experiencia que no necesariamente pueden volcar en un texto reflexivo. Pueden, en cambio, volcarlo en su trabajo cotidiano. Por eso son tan importantes.

Solo que es difícil hacerlo, porque primero se debe tomar conciencia de esa posibilidad. Caso contrario, lo cotidiano aplasta. Como escribió Frank McCourt:

> En el mundo literario soy un talento tardío, un recién llegado, el chico nuevo de la cuadra (…)
> ¿Qué te tomó tanto tiempo?
> Estaba enseñando, por eso tardé. No en la universidad, donde se tiene todo el tiempo del mundo para escribir y otras distracciones, sino en cuatro escuelas públicas de la ciudad de Nueva York […]. Cuando das cinco clases por día, cinco días por semana, en una escuela secundaria, no te inclinas por volver a casa, despejar tu cabeza y labrar una prosa inmortal. Después de un día de cinco clases tienes la cabeza llena de vocería del aula. (1)

No todos tendremos la posibilidad de alcanzar celebridad, tardía o no. Pero lo que señala McCourt no deja de ser cierto. Hablamos de miles de profesores cuyas tareas les impiden reflexionar sobre su práctica, volverla un instrumento político.

Y sin embargo, es lo que hay que hacer. Porque el profesor es un demiurgo. Las aulas, esos espacios legitimados socialmente que son las escuelas, constituyen el cruce de caminos al que somos convocados para renovar el pacto milenario de la transmisión de la cultura. Allí confluyen el batir del mar, el rumor del viento, las voces que nos precedieron y las que nos acompañan. Allí sucede la épica del encuentro para la escucha.

Las aulas son un alto en el camino, un lugar de reunión de viajeros, de prisioneros evadidos, de todos aquellos a los que la realidad incomoda y avergüenza. Y como toda parada fronteriza, un aula también es un lugar al filo de la ley. En este caso, de la ley del mercado que quiere arrasar con lo último que nos queda de humanos. Un aula es el espacio para horadar la losa que está fraguando sobre nosotros.

Nuestra única certeza, profesores, es que tenemos que enseñar a escuchar. Escuchar al semejante, al viajero que arriba con novedades; hacerle lugar en la mesa, partir un pan; brindar con desconocidos como si fueran amigos de toda la vida. “Escucha” para atender a la realidad, para poder interpretarla y modificarla y, en ese proceso, reconocer a los pares.

Porque, ¡cuidado! Uno de los efectos de la globalización y la posmodernidad ha sido,

precisamente, el de dividir a los seres humanos en *turistas* y *vagabundos*: aquellos que pueden trasladarse de un lugar a otro a gusto y *piacere* y hallarse a sus anchas en cualquier parte, y quienes no tienen más remedio que vagabundear fuera de la burbuja de la felicidad. Según Zygmunt Bauman, en un libro ya clásico, el "consumidor es un viajero que no puede dejar de serlo". (2) Para retomar a Crary: para el capitalismo no podemos dejar de viajar, así como no deberíamos dormir. Pero sucede que la acumulación de conocimientos de semejantes viajeros es efímera. En lugar de atesorar las experiencias de lo vivido, las olvidan de inmediato, ya que "la cultura de la sociedad de consumo no es de aprendizaje sino principalmente de olvido". (3) Estos viajeros sufren la psicopatología de la depresión: exasperación e insomnio. Carne para *Netflix*… Si es que pueden pagarlo. Los que dentro del sistema y del mundo globalizado son adictos que buscarán satisfacción y alivio inmediatos en lo que el mercado les ofrezca. Bulimia cultural.

Los vagabundos son funcionales a ese estado, pero no se "benefician" de la modernidad. Son los emigrantes forzados, los lúmpenes, los marginales.

En contrapartida, los profesores debemos ser constructores de complicidades, generadores de vergüenza e indignación con la legitimidad de haberla sentido antes, y de sentirla cada día, sin que nos paralice.

Somos ejecutantes del bajo continuo de la escala humana. El bajo continuo, esa forma musical barroca en la que la melodía principal era sostenida por una línea de notas graves a todo lo largo de la obra, ejecutadas por una viola da gamba o un violonchelo. Como el rumor del mar. Pero lo maravilloso de esa forma musical es que en la partitura la línea del bajo se complementaba por una serie de cifras y signos, que ejecutaba un instrumento más agudo. El músico podía improvisar. El instrumento grave marcaba el pulso, las cifras anotadas permitían la improvisación, el despliegue de la individualidad, ambas tramadas en una armonía.

De la misma manera, en el aula volvemos a trabajar en el tramado del hilo invisible de la cultura: recuperamos la escala humana, no en clave de mercado, del deseo satisfecho, sino de pregunta, de comunidad en la escucha. Y en el proceso, acaso armemos una nueva voz.

En el aula alumnos y profesores, los nuevos y los viejos, se encuentran como los balleneros en un *gam*. Una de esas reuniones en las que después de meses y meses de navegación en solitario, la comunidad de un barco distingue, en el horizonte, las velas de otra embarcación. Imaginemos la intensidad del intercambio y la avidez de noticias: dos mundos de madera, hierros y tela, algunas decenas de almas, en medio del océano, trocando historias, comida, periódicos viejos, cartas varios meses atrasadas.

Recuerdan, durante lo que el encuentro se prolongue, que no están solos en el mundo.

Viejas noticias pasan a ser novedades. ¿Qué es, si no, la transmisión de la cultura?

El océano infinito es la posverdad. La ausencia de velas en el horizonte puede, cada tanto, ser abrumadora. El encuentro de dos naves, la recreación de los vínculos solidarios y humanos. Algunos historiadores han planteado –no sin ser criticados– que las tripulaciones de los barcos del siglo XIX conformaban una clase social con

características especiales, ajena de alguna manera a la subordinación implementada por la Revolución Industrial. Hasta con un idioma común, el inglés *pidgin*, una mezcla de todas las lenguas habladas a bordo de un navío del siglo XIX. Vida dura y heroica, para nada romántica.

El desafío para los profesores es enorme. Es trabajar a contrapelo, casi clandestinamente y, mientras tanto, tejer vínculos. Porque no hay emancipación sin lazo. No hay un aula que funcione como punto de encuentro si no nos proponemos despertar, soñar despiertos, con nuestras herramientas críticas a la mano.

Somos hacedores de milagros al revés. Transformamos la imagen en sangre, el audio en palabra, la imagen plana en cuerpo tangible. En el proceso surgirá nuestro par, el que marchará con nosotros. Esto es vital: construir amparo para la escucha en tiempos de aletargamiento. Despojar a la intemperie de sus máscaras amables.

Aprender a distinguir. A diferenciar. A elegir.

Dice Italo Calvino en *Las ciudades invisibles*:

> El infierno de los vivos no es algo que será; hay uno, es aquel que existe ya aquí, el infierno que habitamos todos los días, que formamos estando juntos. Dos maneras hay de no sufrirlo. La primera es fácil para muchos: aceptar el infierno y volverse parte de él hasta el punto de no verlo más. La segunda es peligrosa y exige atención y aprendizaje continuos: buscar y saber reconocer quién y qué, en medio del infierno, no es infierno, y hacerlo durar, y darle espacio. (4)

Pero entonces –alguien puede objetar–, ¿quién tiene ganas de que le digan que vive en el Infierno, cuando además su realidad lo desmiente?

Solo aquel capaz, precisamente, de no aceptarlo, de buscar a sus semejantes, de mantener la alerta del aprendizaje permanente.

Un buscador de pares.

---

1. Frank McCourt, *El profesor*, Bogotá, Norma, 2008, p. 15.

2. Zygmunt Bauman, *La globalización. Sus consecuencias humanas*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 1999, p. 112.

3. Ibíd., p. 109.

4. Italo Calvino, *Las ciudades invisibles*, Buenos Aires, Minotauro, 1988, p. 175.

GUERRILLEROS

Toda pedagogía digna de tal nombre constituye un ejercicio de ingenio, una disciplina del corazón, precisamente en un momento en que el ingenio y el corazón se hallan en un estado de extrema vulnerabilidad.
CÉCILE LADJAL*i,* "Elogio de la transmisión".

Los profesores somos guerrilleros. Somos combatientes irregulares contra el tiempo con dos objetivos principales: romper la idea de que una nube se ha posado sobre nosotros de modo permanente y, a la vez, enfrentar lo efímero compensando con sustancia el tiempo que pasamos en diálogo con los demás.

El clima efímero instala la idea de que todo es a cara o cruz. Sigo a tal o cual candidato, soy tal o cual cosa, aborrezco esto o lo otro. Estoy solo frente a mi ¿suerte? Es una idea tramposa: es una moneda falsa que solo en apariencia tiene dos caras, arrojada al aire por un tahúr. Lo concreto es que en el clima de un mundo que ya alcanzó su tope, caiga cara o cruz, el resultado es el mismo: la parálisis.

Nuestro trabajo es mantener la moneda en el aire. Alimentar la curiosidad, mantener el suspenso y el deseo. Avivar la esperanza. Fortalecer la agencia.

Recuerdo la fascinación de mis alumnos de primer año primero un día en que leímos un cuento. Un general reunía a su ejército frente a las tropas enemigas, evidentemente más numerosas. Sacó una moneda y la arrojó al aire. Antes había dicho que si salía cara, vencerían, y que en caso de mostrar la cruz, serían derrotados.

Salió cara, y vencieron.

Pero el truco es que las dos caras de la moneda eran iguales.

–¡Pero, profe, los engañó! Eso no está bien –saltó uno de los chicos.

–¿Por qué? –pregunté, mientras saltaba del escritorio al suelo.

–Porque hizo trampa. Sabía que siempre iba a salir el lado correcto.

–Sí –acotó una chica–. ¿Pero quiénes ganaron? La moneda no peleó. Ellos pelearon. Ellos tenían un poder que no conocían.

Nuestras clases y el vínculo con nuestros alumnos y nuestros pares deben estar destinados a recuperar la idea de la agencia y de la historicidad de la vida humana: debemos ser capaces de separar el pasado del futuro, reconstruir la arena del presente, para reinstalar alguna perspectiva.

En nuestra época somos viajeros a los que el mercado ha condenado a la insatisfacción permanente:

En el mundo que habitamos la distancia no parece ser demasiado importante. A

> veces, da la impresión de que solo existe para ser cancelada; como si el espacio fuese una invitación constante al desdén, al rechazo y a la negación. Dejó de ser un obstáculo desde que se necesita menos de un segundo para conquistarlo. (1)

En esa anulación del viaje como experiencia y aprendizaje está la victoria de la posverdad. No importa recorrer, sino llegar. No construimos experiencias. No saboreamos la comida a bordo, ni nos asombramos ante la sonoridad de los idiomas desconocidos. Tal vez el extremo de esta idea sea nuestra relación con el mar, según lo expresa Philip Hoare:

> Cuando volamos sobre sus llanuras, pensamos en él –si es que le dedicamos algún pensamiento– meramente como en una distancia que hay que salvar. En nuestra arrogancia, consideramos que hemos domesticado al océano igual que hemos conquistado la tierra. (2)

Nuestra tarea, en la pelea por revalorizar la escala humana, es recuperar el placer del viaje como ejercicio y como proceso de acumulación. El "viaje", metafóricamente, es la construcción del conocimiento. Pero desde una mirada mercantil es inútil, en tanto la lógica de mercado necesita del descarte instantáneo que permite la demanda de un nuevo objeto de deseo. Descarte de las mercancías, pero también de los mismos consumidores, mercancía ellos también.

Los profesores, en consecuencia, somos anacrónicos. Debemos desentonar, marcar la diferencia, instalar la idea de que el tiempo transcurre de otra forma. Parar la pelota. Tirarla a la tribuna, para que, mientras la van a buscar o alcanzan otra, los jugadores, perplejos, tengan tiempo de mirarse entre sí.

No somos iconoclastas, sino viajeros perezosos. Nos tomamos nuestro tiempo, distraemos a los visitantes de un museo con nuestra charla. No somos destructores de máquinas, sino domesticadores de robots. No creemos que haya que cerrar los ojos ante el espanto de la distopía, sino entrenar la mirada para que encuentre las fisuras en la homogeneidad de las pantallas.

Somos, quizás, sobrevivientes de otra época. No nostálgicos decadentistas, sino actores conscientes de que el tiempo pasa.

Hay un cuento de Italo Calvino en el que Qfwfq, alguien que "tiene la edad del Universo", evoca sus tiempos como dinosaurio. La clave de la historia es que termina siendo el último de su especie, y debe convivir con "los nuevos" (por ejemplo, nuestros alumnos):

> También yo, en cierto período, fui dinosaurio: digamos durante unos cincuenta millones de años; y no me arrepiento: entonces, siendo dinosaurio se tenía conciencia de estar en lo justo, y uno se hacía respetar.
> Después la situación cambió, es inútil que les cuente los detalles, empezaron

> dificultades de todo género, derrotas, errores, dudas, traiciones, pestilencias. Una nueva población crecía en la Tierra, enemiga nuestra. Nos caían encima de todas partes, no acertábamos ni una. (3)

Qfwfq se refugió en la soledad, pero eso no podía ser eterno:

> Había sobrevivido a las emboscadas, a las epidemias, a la inanición, al hielo, pero estaba solo. Seguir allí eternamente no podía. Me puse en camino para bajar. El mundo había cambiado: no reconocía ni los montes ni el río ni las plantas. La primera vez que vi seres vivientes me escondí; era una manada de los Nuevos, ejemplares pequeños pero fuertes.

Los "nuevos" son nuestros alumnos, con los que nos hemos reunido en un aula. Qfwfq tenía miedo, temía ser reconocido. Pero eso no sucedió, había pasado demasiado tiempo. Toda su experiencia, lo vivido, lo sabido, eran de él. Si así lo deseaba, podía *pasar desapercibido* entre esos seres nuevos, pero estaba condenado a la *extinción*. Como contrapartida, estaba la posibilidad de que, desde su experiencia, pudiera ser parte de los nuevos.

Nuestro presente permanente se parece bastante a la situación de Qfwfq en ese momento: ¿cómo trascender, cómo hacer lazo, qué hacer con nuestro mandato de transmisión? ¿Cómo vincularnos con los nuevos sin desaparecer, pero con la comprensión de que el mundo ha cambiado? Hay una escena, de una melancolía embriagadora, que me remite con frecuencia al lugar de la educación hoy. Un día, los Nuevos y Qfwfq descubren los restos de un dinosaurio, uno de los de la estirpe del protagonista:

> Dejando atrás una morena de guijarros, troncos arrancados, barro y osamentas de pájaros, se abría un pequeño valle en forma de concha. Un primer velo de líquenes verdecía las rocas liberadas del hielo. En el medio, tendido como si durmiera, con el cuello estirado por los intervalos de las vértebras, la cola desplegada en una larga línea serpentina, yacía un esqueleto de Dinosaurio gigantesco. La caja torácica se arqueaba como una vela y cuando el viento golpeaba contra los listones chatos de las costillas parecía que aún le latiera dentro un corazón invisible El cráneo había girado hasta quedar torcido, la boca abierta como en un último grito.

Aquello que había sido Qfwfq, en el presente era tan solo una novedad venida desde el pasado. ¿Cómo desplegarlo en una cantidad de preguntas, en un proceso de reconocimiento aun en algo tan diferente como una especie extinta? extinta solo en apariencia, pues allí estaba el narrador para desmentir con su existencia la fragilidad del pasado. Pero tan diferente que los Nuevos eran incapaces de relacionar la osamenta que yacía ante ellos con su compañero:

> Los Nuevos corrieron hasta allí dando voces jubilosas: frente al cráneo se sintieron mirados fijamente por las órbitas vacías; permanecieron a unos pasos de distancia, silenciosos; después se volvieron y reanudaron su necio jolgorio […]. Aquellos huesos, aquellos colmillos, aquellos miembros exterminadores, hablaban una lengua ahora ilegible, ya no decían nada a nadie, salvo aquel vago nombre que había perdido relación con las experiencias del presente (…). Yo seguía mirando el esqueleto, el Padre, el Hermano, el igual a mí, Yo Mismo; reconocía mis miembros descarnados, mis rasgos grabados en la roca, todo lo que habíamos sido y ya no éramos, nuestra majestad, nuestras culpas, nuestra ruina.

Solo Qfwfq podía saber la historia de esos restos dignos. Pero ¿cómo transmitirla? Asumiendo el paso del tiempo, que lo había dejado atrás, y delatándose. Para recuperar la escala humana, la reivindicación de esta medida pasa, en gran medida, por aceptar la exposición. Tener la valentía del contacto, de socializar lo propio, como una invitación más a acercarse al fuego. Porque si el aula es un lugar de encuentro, un lugar para conspirar, un lugar para resistir, todos los que participamos de ese ritual tenemos que saber que no estamos ante una efímera imagen más. No somos un contenido que se descarga, sino que estamos escribiendo una historia.

Se trata de poner la mente, sí. Pero el cuerpo también. Exponer nuestra propia historia y cotidianeidad. Saber que luego del pasaje por el aula ni los alumnos ni los docentes seremos los mismos.

Por ejemplo, ¿cómo hablar de las derrotas de algunos proyectos históricos, sin ser capaces de asumir los propios errores que cometemos como profesores, a escala humana, en el nivel de aula?

Recuerdo un día en el que, de puro enojo, frente a un curso que no leía nada de lo que yo le proponía, reaccioné de la peor manera: hice un "control de lectura", lo que a veces es un eufemismo para desatar una "pequeña matanza". Prácticamente todos entregaron las hojas en blanco, a lo sumo con una disculpa. Pero me dolió particularmente que Ana también lo hiciera. Ana era una cómplice, una de las armadoras de la hoguera con la que yo intentaba convocar en las clases, y había entregado en blanco. No le puse un 1, le escribí, en rojo, un gigantesco y humillante "Increíble". Aún hoy, mientras tipeo, lo veo, escrito casi con saña.

Pienso que si en ese momento hubiera tenido más claras estas cosas que ahora propongo, habría reaccionado de otra manera. Pero no pude. Porque tampoco tenemos que perder de vista que la escala humana existe para medirnos a nosotros también.

Supe, por su mirada al devolverle las hojas, que la había perdido. Y que me había equivocado. Había roto su confianza. Me lo confirmó meses después, cuando ya egresada me la encontré en la calle y le recordé el incidente. Se me quedó mirando fijo, con una mirada muy seria, y me dijo:

–Esperaba cualquier cosa menos ese comentario. Esperaba que me preguntaras, por ejemplo, por qué no había podido estudiar.

No podemos invitar a reflexionar sobre grandes cuestiones si no somos capaces de

producir un hecho educativo también con los pequeños sucesos de nuestra cotidianeidad.

¿Cómo hablar de lazos, si nuestra vida no entra en las aulas, si nos quitamos el saco de ser humano para ponernos el de profesor en aras de una supuesta profesionalidad?

Poner la mente y el cuerpo. Tan fácil de enunciar. Tan difícil de hacer por la cantidad de barreras que construimos o que se invocan como parte de la práctica.

En 2017 murió mi padre. Sus últimos dos meses fueron de un deterioro y una mala agonía en los típicos hospitales-morideros que tienen hoy por hoy las obras sociales. Pero ese no es el tema central. El tema central es que entre junio y agosto de ese año yo era una especie de sombra alerta al teléfono y que a la vez trataba de dar clases más o menos ordenadas, que les dejaran algo a los chicos. Yo había anunciado al comienzo algo así como que "pedía disculpas de antemano por los inconvenientes", ese tipo de cosas. Pero no mucho más, y el Colegio Nacional de Buenos Aires, en el que trabajo, más bien tiende a pensar las relaciones entre los claustros como "estancas".

La situación era ridícula en el sentido de que "todos sabían" pero "nadie lo decía". Hasta que mi padre falleció.

El lunes siguiente después de despedirlo di mis clases en primer año como de costumbre. Pero cuando sonó el timbre y mientras salía del aula, se me acercó Juana:

–Profe, una cosa…

–Sí, Juana… –"alerta", recuerdo que pensé. "Se viene el pésame".

Yo no quería más pésames.

–Que con los chicos nos enteramos de lo que pasó con su papá…

–Ah, sí. Bueno, gracias…

Estaba incomodísimo. Me quería ir.

–Y con los chicos –prosiguió ella con una dulzura implacable– quedamos en que yo le pidiera permiso para darle un abrazo en nombre de todos.

Y entonces, sin darme tiempo a nada, esa chiquita que podía ser mi hija se me colgó del cuello y me pegó un abrazo fortísimo, interminable, porque lo siento aún hoy, casi diría que el más verdadero que sentí en todos esos días horribles.

Exponer el error, asumirse débil, para construir entre todos una fortaleza común.

Mark Twain escribió: "El hombre es un experimento, y el tiempo demostrará si valía la pena". ¿Cómo hacer para seguir siendo un experimento y no un modelo de humano a medida del mercado? Es esencial pensarlo. Quizás la tarea más urgente sea la de recuperar la idea de que la vida social es una construcción humana sostenida en el tiempo, por generaciones, y que todos somos parte de un proceso. No desde la añoranza decadentista de un pasado ideal, sino como la reivindicación del derecho a una noción de tiempo que nos haga humanos y que nos permita proyectar.

Sin dialéctica sincrónica (en el presente) y diacrónica (entre el pasado y el presente, entre el presente y el futuro) no hay cambios culturales ni políticos, porque matamos la imaginación. Dejamos de ser espectadores o consumidores para recuperar lo que nos distingue como personas. No todos seremos protagonistas del siglo, pero todos somos actores de los cambios: todos tenemos un lugar en la Historia.

La recuperación del tiempo a escala humana es fundamental, porque los proyectos se

construyen y se defienden entre todos: entre los vivos, los muertos, y los que vendrán.

Deberíamos ya saber que no hay que empezar de cero cada vez. El cambio de objeto de deseo maquilla el estancamiento social, consolida los privilegios, fortalece las dominaciones.

Todos sabemos lo que significan expresiones como “el día del arquero” o “el año verde” para referirse a que algo va a suceder cuando esa fecha llegue: prácticamente un imposible. En “El año verde” un cuento de Elsa Bornemann, este se hizo realidad el día en que los súbditos de un rey mentiroso materializaron por su propia mano, a fuerza de pinceles y pintura, las promesas siempre pospuestas. El relato, prohibido durante la última dictadura cívico-militar, mostraba a los niños la agencia popular para producir cambios sociales. Pero si el único tiempo es el presente, resulta que el rey parecerá haber cumplido sus promesas, y mujeres y hombres olvidarán la importancia de salir a pintar, y cómo hacerlo.

Los profesores somos nexos entre lo viejo y lo nuevo. Somos la posibilidad de la disrupción. Es nuestro deber serlo.

No voy a contar aquí cómo termina “Los dinosaurios”. Como dicen los chicos, no pienso “spoilearlo”. Pero lo cierto es que no siguió el destino de esa osamenta triste que un día encontraron.

Mantuvo la moneda en el aire.

---

1. Baumann, ob. cit., p. 103.

2. Philip Hoare, *Leviatán o la ballena*, Barcelona, Ático de Libros, 2014, pp. 18-19.

3. Italo Calvino, “Los dinosaurios”, *Las cosmicómicas*, Buenos Aires, Minotauro, 1984, pp. 117-138. Todas las citas que siguen corresponden a ese cuento, hasta que se indique lo contrario..

ASTUCIA

Nunca sabremos hasta qué punto nuestras vidas cambiarían si algunas frases oídas pero no percibidas hubieran sido entendidas. Lo mejor, creo yo, sería empezar por no simular que no percibimos las otras, las claras y directas, Tiene toda la razón, pero hay gente a quien atrae más lo dudoso que lo cierto, menos el objeto que el vestigio de él, más la huella en la arena que el animal que la dejó, son los soñadores.
JOSÉ SARAMAGO, "Historia del cerco de Lisboa".

Puedo ser profesor e investigador a la vez. Tal vez por eso tengo la urgencia de escribir este libro. Porque aún recuerdo a mis compañeros de cursada de la Licenciatura en Historia en Luján, lo que nos costaba hacer los seminarios para "mejorar" nuestro título, y cómo muchos se fueron quedando por el camino sin poder terminarla, como cuando los dejaba con mi 147 blanco en las distintas bajadas del Acceso Oeste. Trabajadores comprometidos con su oficio, a quienes las condiciones laborales les impidieron pulir sus armas para la batalla, no sus deseos y su vocación.

Por mi parte, en cambio, puedo entrar y salir de un mundo a otro, potenciar lo que creo más útil de cada uno de ellos en el otro: las herramientas del investigador en el campo de la escuela; las preguntas que surgen de las nuevas generaciones en el quirófano del mundo científico. La condición *anfibia* me hace ser consciente de lo peligroso que es el estado cultural actual, por la sencilla razón de que noto la impermeabilidad que existe entre el mundo de la producción científica de conocimientos y el de su circulación masiva, que también los produce. La alta divulgación (el vínculo virtuoso entre la investigación y la masividad) es más una expresión de deseos que una realidad. El presentismo gana una gran batalla cada vez que los investigadores desertan de su responsabilidad y, recíprocamente, los profesores los desprecian por estar "distantes de la realidad".

Nosotros necesitamos profesores que se muevan cómodos entre ambos mundos, capaces de respirar y moverse dentro y fuera del agua.

En la Argentina de 2018, "la Encuesta Nacional de Consumos Culturales (…) reveló un panorama empobrecido en términos de lectura de libros y visitas a museos. Solo un encuestado de cada diez fue a un museo y apenas cuatro leyeron un libro el año pasado", dice Matilde Sánchez, la autora del artículo que citamos. (1) El director del SINCA (Sistema de Información Cultural de la Argentina), por su parte, "precisa que el paradigma tecnológico afectó al libro pero no la lectura de otros contenidos" y que en cuanto a captar la atención de los "consumidores culturales". Aquello que queda fuera

del celular está en desventaja: “la mayor caída se registra en actividades presenciales y aquellas que requieren una atención de inmersión, mientras que aumenta la percepción simultánea”. (2)

¿Qué quiere decir esto? Que las personas se comunican sin entrar en contacto físico entre sí, sin siquiera poner el cuerpo a lo que hacen. Al mismo tiempo, “hacen muchos consumos a la vez”. Según la directora de la Licenciatura en Comunicación de la Universidad de San Andrés, Eugenia Mitchelstein, citada en la misma nota, “hoy se impone el consumo ambiente”: “Hoy día escuchás música mientras repasás las redes y leés una noticia en Twitter”, describe. “Y todo esto mientras tenés la TV encendida de fondo. Esto es importante porque explica el altísimo nivel de penetración que conserva el cable, el 75 %”. .

“Consumo ambiente”: estar inmersos en la red como un pez en una pecera. ¿Es posible esa simultaneidad de consumos sin que la información se desjerarquice, sin que la satisfacción de la curiosidad se banalice? ¿Cómo valoramos, cómo seleccionamos la información, más sencillamente, cómo nos paramos frente al mundo? Es decir, ¿cómo somos nosotros los que dominamos el instrumento de la web, y no a la inversa? Dice Mitchelstein: “ya no se trata de conectarnos a Internet, como antes; hoy vivimos en Internet. Rodeada de medios, nuestra vida sin conexión ocurre en intersticios”. Y remata la autora de la nota: “el estado deseado es vivir en conexión”. Idem

Este estado deseado no es otra cosa que la materialización de la distopía de Crary: seres humanos sometidos incluso en su dimensión onírica. En un mundo en el cual impera el presentismo, la búsqueda permanente de satisfacción por el consumo, la atención múltiple y el consumo ambiente se parecen a las vueltas que nos daban para desorientarnos cuando jugábamos al gallito ciego. Ibidem.

En una cultura así es imposible separar lo diacrónico de lo sincrónico. En palabras de Zygmunt Bauman, “lo único que importa es lo que uno puede hacer, no lo que se debe hacer o lo que se ha hecho”. (3) Si el mundo se dividía en turistas y vagabundos, esta partición se agrava por la ausencia de instancias superadoras: los vagabundos, los que pensaríamos que *per se* impugnarían el sistema, “no tienen otras imágenes de la buena vida, utopías alternativas ni programa político propios”. (4) Nos entregamos a la satisfacción presente, dejamos de preguntarnos por lo que otros hicieron, y, lo que es más grave, dejamos de preguntarnos *qué hacer*.

Las aulas, gracias a la acción de los profesores, tienen que ser el espacio donde ambas preguntas vuelvan a ser posibles.

El consumo ambiente pude parecerse a la incertidumbre vendida como estado ideal de las cosas: entre turistas y vagabundos “se encuentra una gran parte, probablemente la mayor parte, de la sociedad de consumidores-viajeros, que nunca tienen plena certeza acerca de dónde están parados en un momento dado ni, menos aún, de si conservarán su situación actual al día siguiente”. (5)

Los profesores reinstalan la escala humana para escapar de esa trampa. En el aula, el contacto, el tiempo dominado por los humanos y no al revés, la recuperación de la escucha pueden producir al menos una inicial sensación de malestar:

> La gente de todas partes –bajo muy diferentes condiciones– se pregunta dónde estamos. La pregunta es histórica, no geográfica. Qué es lo que estamos enfrentando. A dónde nos llevan. Qué hemos perdido. Cómo continuar sin una visión plausible del futuro. Por qué perdimos la visión de aquello que va más allá de la vida. (6)

¿Cómo discutir una "visión plausible de futuro" cuando este "ya llegó" y está para quedarse? ¿Cómo imaginar instancias superadoras cuando el consumo cultural ambiente, consumidores nosotros mismos, lo que hace es ofrecer un mundo inmutable pero diverso del cual servirse?

Con astucia, con paciencia, con esperanza.

En un texto publicado por primera vez a finales de 1934 en un diario parisino de exilados alemanes, y que en 1938 comenzó a circular en forma clandestina en la Alemania nazi, "Las cinco dificultades para decir la verdad", Bertolt Brecht ofrece una serie de tópicos destinados a organizar la resistencia al totalitarismo. Recomendaba cautela, destacaba la importancia de que, como el agua, lo que él llamaba "la verdad" encontrara su camino. Este no podía ser lineal. Se trataba, fundamentalmente, de un movimiento de resistencia. Una resistencia tan sencilla como poner en acto la noción de tiempo histórico:

> Quien hoy pretenda combatir la mentira y la ignorancia y escribir la verdad, debe superar, cuando menos, cinco dificultades. Debe tener el *valor* de escribir la verdad, aunque en todas partes la sofoquen; la *sagacidad* de reconocerla, aunque en todas partes la desfiguren; el *arte* de hacerla manejable como arma; el *juicio* de escoger aquellos en cuyas manos resultará más eficaz; la *maña* de propagarla entre estos. Tales dificultades son grandes para quienes escriben bajo el fascismo, pero existen también para los desterrados y prófugos y son válidas hasta para los que escriben en los países de la democracia burguesa. (7)

Emergen algunas cuestiones a tener en cuenta de este texto. La primera es la de la verdad. Para Brecht, situado históricamente, era una y sencilla: el fascismo era una forma de capitalismo, y debía ser combatido; el comunismo era un modelo social alternativo a este. Se trata de una certeza de la que carecemos hoy.

Por otra parte, un docente no adoctrina, lo que implicaría una relación asimétrica con sus alumnos, sino que construye una reflexión con ellos. *Es una construcción democrática y horizontal en la cual desempe*ña el especial papel de facilitar el espacio para que las ideas circulen, aportar su saber especí*fico, pero tiene que estar dispuesto a escuchar, aprender y corregir tanto como sus alumnos.*

Pero ¿cuál es "la verdad" hoy? ¿Dónde está el modelo alternativo al capitalismo con capacidad de disputar la reorganización de la sociedad? Lejos estamos de eso. Hoy, la verdad es la constatación de que somos hijos de la derrota del Estado de bienestar, de distintas formas de socialismos, de intentos revolucionarios más radicales. Nuestra

sociedad se construyó sobre tales retrocesos, pero también a partir de la victoria de un capitalismo desaforado que está en condiciones de mostrar su costado más inhumano ornado con los ropajes de sistemas representativos.

Pero también es verdad que la historia es un proceso que no tiene principio ni fin. Reinstalar la idea de construcción histórica a partir de una perogrullada como esa es un veneno letal para el presentismo.

Cuando esas dos constataciones se unen, la verdad da por resultado, también, que es posible volver a establecer relaciones causales entre los acontecimientos y, por lo tanto, a jerarquizar la información.

La "verdad" es la capacidad de avergonzarse por no hacer nada. La vergüenza puede ser la partera de la indignación. La verdad es la capacidad de despertarse de una situación hipnótica, la capacidad de rechazar *la convivencia de las imágenes que no deberían convivir porque en el hecho mismo de que las veamos en un pie de igualdad se basa la injusticia del mundo*.

La "verdad" es dolorosa: si en su momento Prometeo fue castigado por robar el fuego, hoy aparecemos empeñados en quitarle su capacidad de dar calor, de iluminar, de proteger. La escala humana es, entonces, la necesidad de proteger el fuego prometeico, aquello que nos hace humanos.

La verdad es esperanzadora*: Una vez fuimos capaces de robar el fuego.* El profesor que decida encarar la tarea de generar esas sensaciones deberá ser consciente, también, de que debe acompañar un proceso de descubrimiento sin transmitir desesperanza.

Por otra parte, a diferencia de Bertolt Brecht, a nosotros los profesores nuestro trabajo nos impide "escoger" a quienes vayan a ser más eficaces para transmitir la verdad, así como la acabamos de enunciar. El aula transformada en un espacio a escala humana por la acción de un profesor y la escucha de sus alumnos, y la escucha de este a las reacciones de los chicos, es un ambiente en el que se darán las condiciones de posibilidad de una reacción, pero no se transmitirán las formas para canalizarla, entre otras cosas porque los profesores también estamos perplejos frente a esta realidad.

La cita de Brecht también advierte, hacia su final, que una democracia puede convivir con el engaño propio del totalitarismo. Si el nazismo buscaba la homogeneidad racial y cultural ("un pueblo, un *Reich*, un *Führer*"), el mercado que avanza sobre nuestro sueño, como advierte Crary, no está lejos de eso. La utopía totalitaria, la distopía del ser humano como tal, es un mundo de consumidores. Que mientras se esclavizan, pueden a la vez "informarse" por vías múltiples de sus derechos, vulnerados sistemáticamente por la imposibilidad de ejercerlos de manera emancipatoria. Por ejemplo, la desigualdad consagrada como diversidad.

Para que esto suceda, alcanza con personas para las que la distinción entre lo verdadero y lo falso sea irrelevante. No son necesarios fanáticos. Solo personas que resignaron su capacidad crítica. El paradigma de la posverdad.

La cuestión de transformar la verdad en arma y la habilidad para difundirla encarnan de un modo bellísimo y desafiante en un fragmento de la obra de Manuel Scorza. Se trata de un pasaje de *Garabombo, el invisible* en el que los comuneros de Chinche,

aplastados en sus revueltas, dan con un modo originalísimo de encontrarse y organizarse para conspirar: pidieron permiso a las autoridades locales para construir una escuela:

> A una legua de la carretera de Pasco a Yanahuanca, casi siempre ofendida por el fango o abusada por la nevada, se levanta la titánica escuela de Chupán. Los escasos viajeros que remontan la desolación de esa cordillera se asombran ante la babilónica escuela, más vasta que cualquiera de los centros escolares de la provincia, casi tan grande como la misma Gran Unidad Escolar de Cerro de Pasco. Más que la ciplópea intención de los constructores desconcierta el domicilio de la obra. Porque Chupán es una docena de casuchas paradas únicamente por desprecio del ventarrón. Una treintena de niños, una docena de perros flacucheños, pastorean rebaños lamentables de ovejas cuya lana se malbarata en el mercado del Cerro de Pasco solo cuando la demanda es excesiva. En Chupán se irguió, sin embargo, la mejor escuela de la provincia de Yanahuanca, luego la mejor escuela del departamento de Pasco y por fin la mejor escuela de las serranías del Perú.
> Esa construcción fue hija de la demencia del caserío de Chinche. Los hacendados murmuran ahora que las autoridades debieron sospechar. (8)

No hay azar alguno en que Scorza haya escogido la construcción de una escuela para disfrazar una revuelta. Y no es necesario emprender una tarea semejante. El sistema escolar, dañado, maltratado, es el espacio que ahorra una cantidad de pasos necesarios para la ruptura de la parálisis que provoca la niebla de la posmodernidad. La "demencia" del pedido es en realidad un gesto de astucia, como los que propone Brecht. En el seno mismo del espacio reproductor del orden, que debe adaptarse a los cambios tecnológicos para no perecer, es donde un aula puede transformarse en una burbuja impermeable a las redes, una campana del silencio donde las voces humanas se encuentren y se escuchen.

Esto es imprescindible. Como afirma Brecht en su texto, "para decir cosas buenas, se necesita saber escuchar bien y oír cosas buenas. La verdad debe ser dicha con medida y oída con medida". Saber escuchar incluye, claro, a los profesores, que deben estar atentos a las demandas de sus alumnos, al mundo real que buscan transformar.

No hay que subestimar esta tarea. El primer paso es asumir la derrota sin transmitir desesperanza. Pero asumirla significa exponerse, reconocer el fracaso: "Se necesita valor para decir la verdad sobre sí mismo, sobre nosotros mismos, los vencidos", escribe Brecht.

En el análisis de esa derrota, en la escucha de la experiencia, anida la posibilidad de articulación de un proyecto emancipatorio acorde al siglo, que no sea mera imitación de proyectos pasados; riesgo que se corre cuando el memorialismo y la nostalgia de la revolución son dos de los tonos dominantes en la paleta del presentismo. Así, por ejemplo, en el Museo Imperial de la Guerra, en Londres, podemos encontrar exhibiciones sobre las guerras de una de las principales potencias imperialistas y vitrinas destinadas a los Brigadistas Internacionales británicos, combatientes por la República durante la Guerra Civil española, que, si bien es cierto que combatían contra el fascismo,

lo hacían desde un paradigma de pensamiento que impugnaba el sistema que hoy los exhibe en un museo como parte de un legado que consagró la victoria de este.

En síntesis, no es necesario un régimen totalitario para que avance y domine la barbarie. Bastan el embotamiento y la incapacidad para jerarquizar la información. Un aula, con un profesor decidido a "decir la verdad" en un sentido más amplio del que Brecht proponía (por carencia de certezas, es verdad), es, en parte, una comunidad de evadidos de la prisión, o de la distopía. Como en las páginas finales de *Fahrenheit 451*, la novela de Ray Bradbury. Cuando Montag, el bombero quemador de libros pero que después de leer uno ya no pudo dejarlos, se une a la comunidad de los perseguidos. Encuentra una reunión de seres humanos, cada uno de los cuales ha memorizado un libro. Es otro tipo de viajero que el que plantea Bauman. Es un viajero consciente de la existencia del mar bajo el avión en el que vuela, es un viajero que aprende y reúne en su camino:

> Pero, ahora, le esperaba una larga caminata hasta el mediodía y si los hombres guardaban silencio era porque había que pensar en todo, y mucho que recordar. Quizás más avanzada la mañana, cuando el sol estuviese alto y los hubiese calentado, empezarían a hablar, o solo a decir las cosas que recordaban, para estar seguros de que seguían allí, para estar completamente ciertos de que aquellas cosas seguían en su interior. Montag sintió el leve cosquilleo de las palabras, su lenta ebullición. Y cuando le llegara el turno, ¿qué podría decir, qué podría ofrecer en un día como aquel, para hacer el viaje algo más sencillo? Hay un tiempo para todo. Sí. Una época para derrumbarse, una época para construir. Sí. Una hora para guardar silencio y otra para hablar. Sí, todo. Pero, algo más. ¿Qué más? Algo, algo… (9)

¿Cuál es nuestra hora?

---

1. Matilde Sánchez, "Consumos culturales. Arte y lectura, bajo el signo de la atención en simultáneo", *Clarín*, 15 de julio de 2018; disponible en www.clarin.com.

2. Íd.

3. Bauman, ob. cit., p. 125.

4. Ibíd., p. 132.

5. Ibíd., p. 127.

6. John Berger, *Con la esperanza entre los dientes*, Buenos Aires, Alfaguara, 2011, p. 38.

7. Bertolt Brecht, *Las cinco dificultades para decir la verdad*, disponible en http://archivo.juventudes.org/textos/Bertold%20Brecht/Las%20cinco%20dificultades%20para%20decir%20la%20 Todas las citas que siguen corresponden a esta referencia hasta que se indique lo contrario.

8. Manuel Scorza, *Garabombo el invisible*, México, Siglo XXI, 1991, cap. 20, p. 142.

9. Ray Bradbury, *Fahrenheit 451*, Buenos Aires, Debolsillo, 2011, p. 175.

SENSIBILIDAD ARTESANAL

Cósimo abrió los brazos.
–¡Yo subí aquí antes que vosotros, señores, y me quedaré también después!
–¡Quieres retirarte! –gritó el conde.
–No: resistir –respondió el barón.
ITALO CALVINO, "El barón rampante".

Los primeros alumnos que tuve eran todos mayores que yo: empecé como profesor en el bachillerato de adultos de ATSA, el sindicato de los trabajadores de la salud. Más aún, no solo eran mayores en cuanto a edad, sino que por su trabajo y sus historias de vida portaban unas experiencias que me hacían sentir humillado a la hora de plantarme frente a ellos a trabajar mis contenidos. Aprendí con ellos tres elementos imprescindibles para dar clase: la humildad ante el saber del otro. La necesidad de reforzar mis propuestas para volverlas interesantes y útiles para personas que vivían situaciones muchas veces extremas. Y lo tercero, que me lo revelaban día a día, es que ellos mismos eran una cantera para preparar mis clases: bastaba con escuchar las historias que traían, ponerlas de ejemplo, desarmarlas en función del tema que debíamos tratar; ser lo suficientemente flexible para transformar mi propuesta en algo diferente a partir de sumar las voces de mis alumnos. Eso no lo dejé de hacer nunca.

Hay otra condición *sine qua non* para ser profesor: no se puede ser insensible ni cínico. La insensibilidad impide que nos expongamos ante nuestros alumnos en nuestras dudas y certezas y, a la vez, nos impermeabiliza frente a las de ellos. Suele estar acompañada, a veces, de una importante dosis de cinismo y descreimiento, el de aquel que sigue actuando un papel sin creer en sus efectos.

Una forma de insensibilidad es la que deriva del culto a la técnica. Durante un curso de perfeccionamiento en la enseñanza del Holocausto en Londres, el profesor a cargo, una suerte de *rockstar* en esos temas, nos dijo que nos daría una clase sobre la vida cotidiana durante el nazismo. El tema era la convivencia con el horror. El profesor anfitrión, un británico, hizo la presentación señalando la importancia del recorte propuesto, la necesaria organización en temas con un tiempo asignado a cada uno, y el invitado arrancó, seguido –reloj en mano– por quien lo había presentado.

El profesor empezó la clase. Nos contó del jefe de un campo de concentración nazi en Polonia, y de cómo todos los días llegaba cabalgando, de regreso de sus quehaceres asesinos, a la casa, provista con con un prolijo almácigo, donde lo esperaba su *Frau*. Era muy bueno: hacía el gesto de quien cabalga, una y otra vez. Había algo dramático allí, en este *cowboy* SS que todas las tardes se apeaba de su caballo blanco para besar a su mujer

después de ordenar la ejecución de no sé cuántos miles de judíos; pero si era así, el hombre no logró transmitirlo. Su narración concluyó exactamente a los cuarenta minutos que había avisado que le insumiría. Pero no hubo un solo espacio para preguntas, ninguna discusión. La clase, desde su perspectiva, funcionó porque se ajustó a lo que había organizado: cualquier pregunta habría sido un desvío.

Era el perfecto maestro de *Tiempos difíciles* la novela de Dickens, que lograba transformar a un caballo de un animal bonito que galopa en un cuadrúpedo equino. Tales clases son formas de distanciamiento. Porque para conmover, hay que conmoverse. Y para mover a la pregunta, hay que conmover. Con la duda, con el gesto, con la propia perplejidad. La clase estaba cerrada porque para el profesor el tema era evidente en lo que contaba, y no se desprendía de él más que lo que quería armar con su puesta en escena.

Las condiciones de trabajo también pueden volvernos cínicos. Esto, tal vez, sea lo más comprensible: los profesores se vuelven indiferentes porque, de no hacerlo, les resulta imposible sobrevivir a las pésimas condiciones de trabajo, a ambientes hostiles y a una tarea que en el presente debería ser considerada como de riesgo o insalubre. Escribo esto mientras un gran distrito escolar, Moreno, en la provincia de Buenos Aires, lleva dos meses sin clases, y dos trabajadores de la educación murieron en un accidente por una mala instalación de gas, mientras preparaban comida para sus alumnos carenciados. Y sin embargo, me atrevo a ser insistente, a costa de parecer ingenuo.

Pero escribo con esos incidentes en mente, porque el trabajo puede volvernos cínicos. ¡Justamente el oficio, lo que queremos reivindicar!

Un aula que no construye a escala humana acompaña por omisión el proceso de consolidación de la posverdad sin aprovechar los espacios donde es posible impugnarla. En el caso del *Holocaust rockstar*, por un giro tecnocrático; en el otro, porque el abatimiento ha hecho que las herramientas para hacer el trabajo, el oficio, se han mellado o, voluntariamente, han sido guardadas para que el daño no sea irreparable.

Nuestro trabajo, a escala humana, es esencialmente artesanal. Somos precapitalistas en un contexto de triunfo del capitalismo. Nuestra tarea requiere la personalización, porque cada destinatario es único, como lo es nuestro vínculo con él; y demanda el involucramiento de cuerpo y mente, la aplicación consciente de nuestros atributos más humanos. La negación de la conectividad 24/7. De allí que la perversión de los sueldos magros que obligan a multiplicar los cargos docentes para sobrevivir es funcional a la deshumanización. Y que cualquier mejora material sin la posibilidad de dedicación en cuanto a horas de trabajo, es en el mejor de los casos un retoque.

El gran periodista Ryszard Kapuscinski señaló en una entrevista que “los cínicos no sirven para este oficio”. Se refería a los periodistas, pero algo semejante podemos decir de los profesores. Enunció una serie de elementos constitutivos de su tarea que encajan en la concepción del docente que decide batallar en el aula, que decide resistir. Son artesanos conscientes de que ese carácter de su profesión “permanece inalterable”.

Bienvenida la Internet, pero como instrumento: “cualquier descubrimiento o avance técnico pueden, ciertamente, ayudarnos, pero no pueden ocupar el espacio de nuestro

trabajo, de nuestra dedicación al mismo, de nuestro estudio, de nuestra exploración y búsqueda". (1) Todas esas características como *oficiantes* son *personales*, solo que las compartimos y hacemos públicas al exponernos en el aula.

No hay lugar para las medias tintas. Ser periodista, como ser profesor, para el escritor polaco requiere:

> Una cierta disposición a aceptar el sacrificio de una parte de nosotros mismos. Es esta una profesión muy exigente. Todas lo son, pero la nuestra de manera particular. El motivo es que nosotros convivimos con ella veinticuatro horas al día. No podemos cerrar nuestra oficina a la tarde y ocuparnos de otra actividad. Este es un trabajo que ocupa toda nuestra vida, no hay otro modo de ejercitarlo. O, al menos, de hacerlo de un modo perfecto. (2)

Semejante disposición solo es posible si somos conscientes de la trascendencia de nuestra tarea. Si lo somos, lograremos transmitir ese sentimiento a nuestros alumnos. Eso no lo logra un técnico como el que nos dio la clase sobre el nazi y su esposa; tampoco alguien que se ha cubierto de callos para poder sobrevivir.

Y aunque los chicos tal vez no se interesen específicamente por el tema de la clase, sí respetarán el alma puesta en ella, el compromiso tangible en algo tan elemental como la pregunta por su escucha:

–Chicos, para que no sea un monólogo, ¿qué les parece esto que acabo de decir? ¿De verdad están de acuerdo?

–¿De verdad, profe, le interesa lo que pensamos?

Todos los años sucede ese diálogo, todos los años sostengo los minutos que dure el silencio hermoso que sigue a esa pregunta. La dejo en suspenso hasta que logramos romper el hielo y alguien dice: "No estamos acostumbrados…" o, mejor, lanza su opinión al ruedo. La brujería comienza a funcionar. Pero vale preguntar por el camino previo a esa situación. Qué los llevó a desconfiar, a no involucrarse, a no querer compartir su pensamiento, a vernos como alguien ajeno a ellos.

¿Qué tipo de ser humano puede enfrentar este desafío? Por supuesto que es posible dar clase de manera automática y repetitiva; pero cuando la tarea es detener el tiempo hasta volverlo maleable, romper la red para ponerla a nuestro servicio, hay que poner una elevada cuota de creatividad, que tiene que ver con "nuestra individualidad y (…) nuestras ambiciones". Trabajar de esa manera "requiere verdaderamente toda nuestra alma, nuestra dedicación, nuestro tiempo". (3)

No es posible proteger la escala humana sin una mística, sin la noción de que nuestra tarea es trascendente. Tenemos una misión y sepámoslo, aunque no nos creamos misioneros.

Kapuscinski afirma tajante que "las malas personas no pueden ser buenos periodistas". Del mismo modo, las malas personas no pueden ser buenos profesores. Pueden dar clases, pero serán malos docentes. Porque para recuperar la escala humana es necesario un don de gentes que facilite la escucha: "si se es una buena persona se puede

intentar comprender a los demás, sus intenciones, su fe, sus intereses, sus dificultades y sus tragedias". (4) Pero al "profesor técnico" no le interesa ninguna de estas cosas, y el encallecido ya tiene suficiente con sus problemas para soportar los de los demás. Para ejercer la escucha, el profesor, que es un facilitador del espacio sagrado de encuentro entre las generaciones, debe olvidarse de sí mismo, y hacer que sus alumnos se olviden de su presencia sin por ello desaparecer:

> El único modo correcto de hacer nuestro trabajo es desaparecer, olvidarnos de nuestra existencia. Existimos solamente como individuos que existen para los demás, que comparten con ellos sus problemas e intentan resolverlos, o al menos describirlos. (5)

La escucha solo existe si desarrollamos la empatía. Y esto será posible no solo por una cuestión ética, sino porque tenemos una intención: queremos que nuestras aulas sean espacios que resistan el clima cultural imperante. Queremos recuperar la idea de agencia, incentivar la imaginación de un futuro. Para poder hacerlo, tenemos que "comprender que cada uno de nosotros es un ser humano que está conectado a otros seres humanos (…) tenemos que imaginarnos a nosotros mismos como figuras dotadas de muchísimos hilos y vínculos que van en todas direcciones". (6)

Por eso es que un profesor no puede ser cínico, como no puede serlo un periodista como el que imagina Kapuscinski, un cronista de su siglo. Es necesario ser prudentes y escépticos. Pero el cinismo es una impostación, una actitud inhumana "que nos aleja automáticamente de nuestro oficio". (7)

A diferencia de los periodistas, o al menos de los periodistas como los define el maestro polaco (ya nos gustaría ser como él), los profesores tenemos una restricción mayor aún, que es que no podemos "escoger", como proponía Bertolt Brecht, a quién transmitir la verdad. *Damos clase para todos. No formamos discípulos. No misionamos, pero custodiamos un espacio sagrado.* Debemos construir una empatía a ciegas. La "maña" que pedía Brecht consiste, pues, en crear un espacio donde la transmisión pueda llegar a producirse, pero asumiendo que esta es azarosa y, muchas veces, a ciegas. Los docentes arrojamos botellas al mar.

O, como me escribió el *Chango* Sosa, lanzamos flechas.

Aquí el anfibio sale del agua y regresa a su mundo de la investigación para contar que durante diez años investigó la historia de una agrupación de trabajadores navales que fue diezmada por la dictadura militar. Uno de sus fundadores, el *Chango* Sosa, usó la imagen de las flechas para explicarme su trabajo:

> Al tener un carácter clandestino para no ser represaliado por la empresa fui incorporando compañeros uno a uno. En el taller iba tirando flechas, como al descuido, para no levantar la perdiz. Cuando el compañero al cual tenía apuntado me daba señales claras de querer "hacer algo" para cambiar el estado de debilidad que

> teníamos ante la patronal y la burocracia sindical, quedaba para tomar unos vinos y charlar en algún boliche, y al tiempo, en mi casa o en la suya; esto también significaba conocer a sus familias, parejas o novias con el consiguiente lazo de amistad que derivaba de un interés honesto y solidario. (8)

Tantas flechas lanzó el *Chango*, que hasta me hizo escribir poesías sobre ellos, además de dos libros "de historia". Pero el proceso iniciado a comienzos de los años setenta se continuó de modos extraños. En una carta, en 2004 (en ese año el *Chango* vivía en España) evocó una reunión que habíamos tenido con sus antiguos compañeros:

> Recuerdo la noche de la choriceada en San Isidro […]. Recuerdo que te presentaste con el poema "Los muchachos del astillero", eso fue una flecha que tiraste como hacemos los que buscamos pares, espejos. Y ya fuera de esa noche, en Madrid, leo el poema y sentí que alguien hablaba por mí, que tomaba el relevo y que hacia lo que yo no pude hacer, escribir histórica y poéticamente nuestra gesta. (9)

Más de treinta años después de sus primeros flechazos, un historiador disparaba los suyos entre los derrotados. Alguien la había recogido y la devolvía con una demanda: atar los cabos del hilo cortado por la represión. Continuar la historia.

La situación no es muy diferente en un aula, aunque probablemente el hilo político no sea tan explícito.

Cuando doy clases, una de las cosas que más disfruto es hacer permanente referencia a libros y autores. Pocas cosas me dan más placer que ver, cada tanto, que algún chico o chica anota, en las últimas páginas de su cuaderno o carpeta, el título que acabo de mencionar. "Algún día lo leerá", me digo. Es como en *Soldados de Salamina* de Javier Cercas, cuando el autor se dice que mientras alguien nombre a los muertos, no estarán olvidados.

Y si he tomado esa costumbre, esa forma de hacer mi oficio, es porque en algún momento alguien hizo lo mismo conmigo. En el pasado alguien lanzó una flecha y yo la recogí.

En mi caso fue Lucas Potenze el que disparó y acertó. Por su influjo leí por primera vez *El barón rampante* de Italo Calvino, cuando tenía 14 años.

Calvino (un autor que tuvo una influencia decisiva en mi vida, como puede constatar el lector que haya llegado hasta aquí) vino de la mano de un profesor de Historia, que, como al pasar, como quien arroja un desafío al viento, como quien lanza una flecha, dijo durante una clase que en la Edad Media se decía que un mono que se trepara a un árbol en Roma podía ir de rama en rama hasta las orillas del mar del Norte... y que conocía un libro que le recordaba esa idea: *El barón rampante*.

Salí de la clase con esa idea bullendo en mi cabeza. Estuve casi dos semanas yendo a pie al colegio para poder comprar el libro (no vivía muy lejos, pero no dejaba de ser un pequeño sacrificio). Tengo presente la sensación de la tarde en que comencé a leerlo, un

sábado de junio soleado y frío. Yo tenía 14 años y quería ser oceanógrafo. Aquí estoy ahora, profesor de Historia, escribiendo sobre mi oficio mientras lanzo de nuevo esta flecha, como lo hicieron conmigo hace treinta y tres años.

Me gusta recomendar *El barón rampante* porque une dos ideas fuerza, como texto y en la forma en la que lo conocí, que son muy bellas para pensarnos como docentes: el peso y el valor de lo que hagamos con nuestros alumnos, de lo que les mostremos, y la responsabilidad en las decisiones. Como esa tarde de junio en la que abandoné a las ballenas porque decidí que quería conocer más historias como las del barón, y de ser posible, contarlas.

La historia de Cósimo Piovasco de Rondó me atrapó de inmediato: un joven barón, en el norte de Italia, encara un gesto de rebeldía que condicionará su vida. No comerá un plato repugnante de caracoles preparado por su hermana, no aceptará la obligatoria presencia en la mesa ni el castigo de su padre, y se irá a vivir en las copas de los árboles para siempre.

A partir de ese momento, la historia, ambientada en el siglo XVIII, es la de un niño que, mientras va creciendo y haciéndose hombre, nos muestra que no hay aislamiento posible. A través de su vida vemos que podemos preservar nuestros espacios y nuestra independencia, pero que es en los demás en quienes nos reconocemos, aun cuando vivamos en mundos distintos. Porque los olmos y los robles del bosque de Ombrosa parecerían no tener nada que ver con la vida de los aldeanos, con las incursiones de los piratas, con las ideas de la Ilustración, ni con los ejércitos napoleónicos en retirada, pero Cósimo, en sus correrías de rama en rama y de árbol en árbol, participa de todas estas actividades humanas con pasión.

El barón rampante también tiene un gran romance, un amor de niño que lo alcanza y lo recaptura ya grande, definitivo rey en su mundo arbóreo. Hay unos diálogos entre Cósimo y Viola, su mujer, que son de las más hermosas páginas acerca de dos amantes que uno podría encontrar en la literatura.

Anoté la recomendación de Lucas en la portada de un libro que aún conservo, y que usé para dar clase hasta hace muy poco: *El mundo antiguo* de T. R. Glover. Debajo de mi nombre en tinta, aún aparece la escritura en lápiz de la recomendación de mi profe: "I. Calvino - *El barón rampante*".

Yo mismo, ya como profesor, utilicé el texto de Glover en mis primeras clases en ATSA, o en la escuela de La Reja que mencioné al comienzo de este libro. Dos capítulos, en particular, son bellísimos: "La geografía y la historia" y "La ciudad enseña al hombre". Porque narran la historia antigua desde la perspectiva del viajero, del que ocupa el espacio y necesita narrarlo.

La flecha lanzada por Lucas llegó muy lejos. Hace unos días, Ana, una alumna que tuve entre 1998 y 1999, me escribió para contarme de su vida en El Soberbio, provincia de Misiones. Me contó cómo vive despojada de casi todo, salvo de los libros. Y también, cómo eligió el nombre de uno de sus hijos:

El mundo antiguo es uno de los pocos libros en papel que sobrevivieron a mi exilio, y

estábamos estudiando con Calma (su hija) cuando buscábamos nombres para el bebé, aunque no supimos qué era hasta el parto. Y me conmovió mucho lo que decía sobre Odiseo-Ulises, como los griegos lo amaban y sufrían porque no podía volver a Ítaca. A Hernán le encantó y si era nena quería que se llamara Odisea.

Vaya disparo, desde Ítaca hasta la selva misionera. Repasemos todo lo que enhebró, desde ser un texto de clase hasta el nombre de un niño, heredero del más astuto de los griegos. Levante la mano el que diga que no existe el hilo rojo, la transmisión, las redes sin necesidad de estar conectados.

---

1. Ryszard Kapuscinski, *Los cínicos no sirven para este oficio*, Barcelona, Anagrama, 2012, p. 32.
2. Íd.
3. Ibíd., p. 33.
4. Ibíd., p. 38.
5. Íd.
6. Íd.
7. Ibíd., p. 53.
8. Juan Sosa, comunicación personal, 20 de junio de 2004.
9. Juan Sosa, comunicación personal, 16 de mayo de 2004.

GENEROSIDAD

Nuestro botín de guerra es el conocimiento del mundo
Es tan grande que cabe en un apretón de manos.
WISLAWA SZYMBORSKA

Pero, ¿cómo es que me volví anfibio, esa condición desde la que trato de pensar el ser profesor? ¿Cuál fue el camino por el que pude construirme con un pie en el mundo académico y otro en las aulas, esos espacios que suelen oponerse desde el sentido común de cada uno de los habitantes de esos espacios? ¿Por qué estoy convencido de que necesitamos ser anfibios para ser buenos profesores?

Hace más de veinte años, un sábado a la tarde, sonó el teléfono en mi casa. En esa época todavía no había correo electrónico, o recién comenzaban a existir, pero con seguridad no estaba masificado. Hablo de 1998.

–Hola –dijo una voz imperativa del otro lado de la línea–. Soy Dora Schwarsztein. ¿Hablo con Federico Lorenz?

–Sí –respondí, sorprendido de que "la Bibliografía" tuviera el número de mi casa. Dora era una historiadora referente por su trabajo con entrevistas.

–¡Ah, muy bien! Me llegó para evaluar, desde Inglaterra, un trabajo de un tal Federico Lorenz sobre Malvinas y no puede ser que alguien haga historia oral en la Argentina y yo no lo conozca. ¿Cuándo nos podemos ver?

Así, de un tirón. Así era ella. Por entonces yo era un profe con pretensiones de escritor e investigador. Daba clases en un bachillerato de adultos sindical, en un parroquial de La Reja, el Sagrada Familia, y en un colegio industrial (el Chacabuco) y otro bachillerato (el "Anexo") de Morón.

Dora me abrió la puerta a una cantidad de posibilidades de trabajo y perfeccionamiento y, en tren de analogías, me hizo salir del agua a la tierra por primera vez. Con esa llamada comencé a construir mi vida como anfibio.

Tuvimos tiempo de hacer muchas cosas juntos. Fue tan importante para mí conocerla que empecé a trabajar en educación y fuentes orales a su lado. Junto a ella y otras compañeras y compañeros armamos la base del equipo de entrevistadores de Memoria Abierta, que fue el primer archivo de entrevistas audiovisuales sobre el terrorismo de Estado en la Argentina. Y por su recomendación me presenté a una beca de formación que daba el Social Science Research Council para investigadores *junior*, un grupo pionero que dirigió Elizabeth Jelin para pensar el tema de la memoria en el Cono Sur.

Shevy, Elizabeth Jelin, fue otra de mis maestras. Implacable en su exigencia amistosa, en su rigor, me insistió para que me formara aun a pesar de que yo mismo

establecí al principio una (falsa) dicotomía entre el mundo de las aulas y el mundo de los investigadores.

Aprendí el valor de la "anfibiedad" a pesar de mí mismo. ¡Es que era mi cotidianeidad! Lo aprendí cuando entendí que dar clases otorga al que aprende el oficio algo de lo que muchos eruditos y académicos carecen: la capacidad de explicar las cosas más complejas con sencillez. Un profesor que no se sabe hacer entender, que no logra argumentar, y sobre todo, que no escucha y es capaz de decodificar una pregunta y volver sobre sus pasos para responderla, es un fracaso. Pero además, a diferencia de los académicos, un profesor de educación media tiene la gran ventaja de estar en contacto con los "nuevos". Sin ser una especie en extinción, como Qfwfq en el cuento de Italo Calvino, debe ser capaz de hacerse entender, y en ese proceso entender también a los más jóvenes. En las universidades, la circulación del conocimiento es mucho más endogámica. Eso, por definición, no puede suceder en un aula de secundaria. (1)

Gradualmente descubrí que las preguntas que mis alumnos me hacían desde su distancia generacional (en 2003, para los chicos era tan "antiguo" el golpe del 24 de marzo de 1976 como el cruce de los Andes, y desde esa distancia preguntaban) me obligaban a explicitar lo que en otros ámbitos se daba por sabido y sentado. Me obligaban a algo que es condición *sine qua non* del pensamiento científico: la revisión de los propios supuestos.

Los chicos, por ejemplo, podían darles la razón a los militares por prohibir determinados libros. *Entendían* por qué *podían* ser peligrosos.

Una vez, llevé para leerles un cuento de *Un elefante ocupa mucho espacio*, el libro de Elsa Bornemann.

–Pero, profe –me dijo un alumno de La Reja–, hacían bien en prohibirlo.

–¿Por qué decís eso? –pregunté con asombro.

–Porque usted dijo que los prohibían por las ideas que inculcaban en los chicos.

–Sí, ¿y?

–Obvio, profe: que a usted se lo leían de chico, y mire las cosas que nos enseña ahora.

Había que volver a estudiar y explicar todo cada vez. En las aulas no hay ningún piso básico de acuerdos. Los pactos se refundan todos los años, todos los días.

Y no solo con los chicos, también los alumnos adultos me quemaron los papeles muchas veces. Por ejemplo, Lidia, durante una clase especial que di sobre el 24 de marzo, me explicó que la dictadura le había matado dos hijos: uno estaba desaparecido; el otro, había caído en combate en Malvinas. En su tragedia encarnaban dos procesos que por aquel entonces (mediados de los años noventa) muchos investigadores separaban: el terrorismo de Estado y la guerra de Malvinas. ¿Qué responderle a esa enfermera, que venía de una guardia de toda la noche para que yo le explicara en qué lugar de algún panteón poner a cada uno de sus dos hijos? Preguntas que me desvelaban, que desovillaba de regreso en el tren, y que trasladaba a mis incipientes investigaciones.

Preguntas que no necesariamente requieren una respuesta, porque confrontar las situaciones y descubrirlas como dilemáticas es uno de los momentos más preciosos de

una instancia de clase.

La humildad de decir “No sé”. De admitir que “tenemos que pensarlo”, y que mejor hacerlo juntos.

Durante todo mi proceso formativo “como académico”, nunca dejé de dar clases.

Porque yo, antes que investigador, fui profesor. Pero muy tempranamente supe que quería ser y hacer ambas cosas. Más aún: desde un primer momento el mundo de la academia y el de la escuela para mí fueron uno solo, aunque en la práctica se tratara de dos espacios de los que entraba y salía a veces con dificultades, pero que construyeron una única forma de pensar y encarar las cuestiones de la construcción y transmisión del conocimiento.

Si llegó alguna vez esa llamada telefónica de Dora fue porque a la vez una tercera persona (aunque primera en orden cronológico, ¡vaya desastre de historiador que estoy hecho!) me incitó a cruzar la frontera. Francis La Greca, la docente de seminario de tesis en el profesorado Alicia Moreau de Justo, me insistió en que si tanto me interesaba la guerra de Malvinas, que empezara a hacer entrevistas. Me prestó las primeras fotocopias con textos de Sandro Portelli, el historiador italiano a quien luego pude conocer como colega. Me insistió para que presentara mi trabajo en un encuentro de historia oral. Una profe. Una lanzadora de flechas, en el profesorado en el que tuvimos que juramentarnos con *La Zorra* para poder terminarlo.

Dora Schwarzstein murió muy joven, en noviembre de 2002. Estaba en su mejor momento profesional. Escribo esto, también, porque creo –lo aprendí haciendo entrevistas, por ejemplo– que si nombramos a las personas, entonces no están del todo olvidadas. Dora, al igual que muchos historiadores orales (siempre contaba que sus colegas varones le decían “la chica oral”), estaba convencida del potencial educativo de ese recurso. Y me transmitió esa convicción. Y me convocó a trabajar de esa manera.

La historia oral, se decía entonces, “daba voz a los que no tenían voz”. Es una idea algo ingenua, pretenciosa y en cierto sentido errada. No “damos voz”, tampoco la “recuperamos” ni la “amplificamos”. Pero generamos la situación propicia para la escucha. Desde el punto de vista de la situación de entrevista, el trabajo con fuentes orales es lo más parecido a una situación de clase. Exige curiosidad, atención, paciencia, escucha. Una entrevista es como uno de esos libros *pop-up*: uno abre la doble página y un castillo se despliega ante sus ojos. Es la agencia en acto. Y también el regreso sobre lo asumido, lo dicho, y la posibilidad de revisarlo. Aceptar que existe otro punto de vista. Una buena entrevista, como una buena clase, revela la paleta de grises que constituyen nuestro cotidiano.

Es verdad: los matices no son heroicos. No proveen respuestas fáciles en un tiempo en el que hay una alta demanda de ellas. Pero son incluyentes.

Esa es también parte de la épica de nuestra tarea. Ampliar el espacio de lo posible.

Queda claro que este recorrido personal por mi formación –y mis opciones– es para mostrar lo que creo es lo que me construyó como profesor y la virtuosidad de los vínculos entre docencia e investigación. Los lectores atentos habrán percibido la importante cuota de azar que tuvo mi formación. Es decir que lo que implica mi

argumento es sin dudas la necesidad de que una sociedad preocupada por un futuro a escala humana debe dotar de fondos a las políticas públicas que permitan a los docentes, esos lanzadores de flechas, vivir y formarse a escala a humana para hacer lo mismo en sus aulas.

Desde el punto de vista del investigador, ese otro hábitat de este profesor anfibio, el aula, esa zona de frontera, es el mejor antídoto contra la endogamia y el ombliguismo académicos, tan autocomplacientes como autodestructivos, tan poco generosos también muchas veces. Porque si el conocimiento es ruptura, la circulación del saber en ciertos ámbitos en realidad puede ser lo opuesto. Un alumno de escuela media no necesita "pertenecer" a un círculo, y eso es una inyección de vitalidad al pensamiento del docente que es a la vez alguien del mundo de los científicos. Por el contrario, la lógica de promoción en el mundo de los investigadores, las pertenencias, las mal entendidas lealtades, precisamente pueden ir en contra de esa vitalidad. Consolidan la zona de confort como el único mundo posible. Zona de confort de la que dependen recursos, subsidios y promociones (2).

De allí que el profesor también debe ser generoso. Se arriesga cada día a que sus certezas sean impugnadas, cuestionadas, debatidas, con la sana impunidad que da la distancia generacional.

---

1. De manera que estas reflexiones, por esto de la circularidad, pueden ser de utilidad para la docencia universitaria.

2. Cuánto del actual desmantelamiento del sistema científico se vio favorecido involuntariamente por esa situación es una pregunta incómoda que hay que hacerse. La indiferencia social frente a ese proceso dañino para el futuro argentino no puede ser vista como unilateral, sino que obliga a pensar en los vasos comunicantes entre los científicos y su sociedad.

PERSEVERANCIA

A corto plazo el tiempo es muy importante y el plazo largo está hecho de muchos plazos cortos.
ROBERT GRAVES, "Entre luna y luna".

En el Canto III de la *Ilíada*, mientras Paris marcha a luchar en combate singular con Menelao, Helena le describe a Príamo, su suegro, los jefes y las fuerzas que mantienen el sitio a la ciudad desde hace diez años. Lo hace desde la seguridad que le confieren las murallas de Troya, aún invicta, y desde la solvencia del conocimiento directo y profundo que tiene sobre muchos de los adversarios. A esas alturas, el rey Príamo también debería conocerlos, pero el recurso literario permite la enumeración de los combatientes. Amparados por los muros, podemos ver a Ulises, más ancho de hombros y de pecho que Agamenón, que es un "monstruoso guerrero". "Veo a todos los demás aqueos, de vivaces ojos, a los que me sería fácil reconocer y enumerar sus nombres", dice Príamo, aunque es Helena la que habla. (1)

Cuando yo era chico, la escena me preocupaba bastante, porque *sabía* lo que iba a suceder, y aunque mis lealtades infantiles estaban del lado de los aqueos, no dejaba de apenarme la falsa seguridad que transmitía la escena de la joven describiéndole a Príamo las fuerzas que amenazaban su vida y su reino. La *Ilíada* es uno de esos textos que no se basa en el misterio, sino en la fascinación: *sabemos* qué sucederá todo el tiempo, y sin embargo allí vamos, página tras página de diálogos memorables, dilemas y batallas, sencillamente porque, a pesar de estar poblada de dioses y semidioses, es una colección fascinante de dramas humanos.

¿Por qué este recuerdo aquí? Porque si nos preguntamos por el sentido de nuestra tarea e imaginamos el aula como un espacio de resistencia, la escena cautivante del desfile de los ejércitos aqueos a través de la mirada de Helena debería perturbarnos. Podemos, sin querer, ser demasiado parecidos a Helena y Príamo, perfectamente capaces de enumerar y describir las acechanzas que se ciernen sobre su ciudad desde la seguridad (que sabemos falsa) que les otorgan las murallas. La imagen es muy poderosa. Sabemos lo que sucederá, allí está Ulises, frente a ellos, a punto de parir la idea que le daría la victoria a los aqueos, alimentada por los pequeños caballos de madera que los troyanos construyeron en sus cabezas durante el sitio, tan parecidos a los que todos llevamos dentro de nosotros mismos.

¿Cómo romper el cerco? ¿Cómo no sucumbir a la falsa seguridad de lo dado? Es decir, ¿cómo proyectar, desde la resistencia, una salida que, mal que le pese a mis aficiones infantiles, arroje a los aqueos al mar y rompa el cerco? La pasiva espera al

asalto, a sabiendas de cómo caerá Troya, se parece al mundo de la posverdad: una neblina que se cierne sobre nosotros, falsamente llamativa e interesante, que aguarda la oportunidad de avanzar sobre lo último que nos queda de humanidad.

Con un profesor decidido a ejercer su oficio artesanal y disruptor, el aula es un espacio ideal para enfrentar una batalla como esa. Una batalla que diluya la falsa tranquilidad de las apariencias mediante el recurso de romper la también falsa homogeneidad que ofrece la conexión 24/7.

El aula, ese espacio de encuentro entre las generaciones es un lugar para resistir y construir. Pero eso requiere personas que entiendan su oficio como contrapunto con lo dado, con la aparente e inamovible losa de cuarzo líquido, la pantalla en la que vivimos. La escala humana, al devolvernos corporeidad y tiempo para conocernos, pone en evidencia, por ejemplo, algo tan elemental como la diferencia de edad con nuestros alumnos, lo que significa diferencia de experiencia.

Lanzar las flechas es tan difícil como el recorrido que a estas les espera: un vuelo que se extiende en el tiempo. Una trayectoria cuyo destino, incluso, no conocemos. La cotidianeidad es la de un presente que ha aplastado la noción de tiempo histórico. Precisamente, las saetas que lanzamos hacen un trabajo diacrónico: rompen la imagen estática del presente permanente. Llevan atada a su cola el hilo rojo; en el vuelo se transforman en agujas para tejer redes.

Si fueran capaces, harían estallar la gigantesca pantalla del mundo que habitamos en millones de partículas. Y tal vez allí esté la clave. Pues aunque más no fuera porque alguien quisiera repararla, debería aplicar un criterio de selección para agrupar los fragmentos, debería apelar a su recuerdo para ordenarlos, surgirían discrepancias, conflictos y acuerdos.

Hace unos años, durante una clase, para explicar el concepto de cultura a unos alumnos de primer año utilicé la expresión “cajón de sastre”. Según el Diccionario de la Real Academia Española la idea remite a un conjunto de “cosas revueltas y desordenadas” o a una “persona que tiene en su imaginación una gran variedad de ideas en desorden y confusas”. No fue porque sí: la noche anterior el “cajón de sastre” había aparecido en el cuento que le leí a mi hija menor. Y yo había recordado mi niñez: la máquina Singer en la casa de mi abuelo, con sus cajoncitos de madera repletos de alfileres, botones, retazos, tijeras, carreteles multicolores, dedales, monedas, un inolvidable sacapuntas en forma de locomotora, teléfonos anotados en el dorso de boletas de Prode y estampillas sin usar.

Pero ¿ya lo sabemos? Los rostros perplejos de esos chicos de 13 años y una mano alzada me obligaron a detenerme:

–Profe, ¿por qué dice que la cultura es un desastre?

–¿Perdón?

–Sí, usted dijo “cajón desastre”.

–Y además, ¿por qué un cajón? –saltó otro.

–Pero no, chicos. Yo dije “ca-jón de sas-tre”. ¡“Sastre”!

Al fin pudimos entendernos, y la analogía siguió como pudo su camino.

La anécdota muestra el potencial latente en las diferencias entre las generaciones y cómo se confunden sus distintas experiencias y memorias: lo que los mayores dan por sentado lo redefine cada generación. Es potencialmente más disruptor si pensamos que nos reconocemos como parte de una historia común para imaginar un futuro. Nuestra memoria, siempre selectiva e incompleta, define aquello que deseamos que no se vuelva a repetir, o lo que perdimos y deseamos que regrese: una persona, una idea, un trabajo, un lugar. Contra estos mecanismos básicos de la transmisión atenta la posverdad. Pero a la vez, estas huellas del pasado, ancladas en objetos y en las memorias, son la argamasa necesaria para la construcción de un proyecto de futuro.

En consecuencia, recuperar la escala humana es recuperar la posibilidad de proyectar. En una contradicción o una confusión, en un refrán o un chiste que no se entienden, algo tan sencillo como eso, anida la posibilidad de la duda.

El profesor que logra construir ese espacio es uno de los del oficio, un artesano del futuro. Un conjurado.

Cuando conseguimos despejar el terreno para la siembra de la imaginación, empieza la pregunta sobre el para qué. Los aqueos ya no son un bello espectáculo del que nos protegen los muros y a los que solo hay que resistir. Tenemos que imaginar qué haremos cuando los expulsemos. Cómo reconstruiremos los muros, recuperaremos lo perdido, qué rutas surcaremos, de qué modo cantaremos lo vivido.

Sin un objetivo político, las clases carecen de sentido, y nuestra tarea también. Escribo “político” y no “partidario” (lo que no impugna las simpatías de ningún profesor), porque la reposición que haremos en clase es la de la lógica de acumulación histórica.

El presentismo genera la engañosa sensación de que todo funcionó siempre igual, que no es perfectible. Anula la noción de agencia, al esencializar determinados aspectos del pasado. Pensemos en un caso concreto: el pasado reciente argentino, y su ingreso a las aulas.

La construcción de nuestra identidad histórica, para los que tenemos alrededor de 50 años, está directamente asociada a la memoria de distintas catástrofes colectivas, nacionales e internacionales: la dictadura militar, la guerra de Malvinas, el genocidio nazi son probablemente sus hitos más significativos. Como resultante, el norte que orientó la incursión en nuestro pasado cercano fue la voluntad de instalar fuertemente el compromiso con la defensa de la democracia y los derechos humanos. Defensa de valores esenciales y de regímenes pensados como tales desde situaciones sociales concretas, históricas. Pero instalar como valor permanente algo que sin dudas es una construcción histórica es una contradicción que debe ser revisada. (2)

Pensar en catástrofes para referirnos a nuestro pasado, por otra parte, puso en cuestión las formas de narrar la historia escolar. Las tradicionales formas de enseñar historia, las fechas, la narración, los personajes, todo aquello por lo que muchas veces el pasado entra en las escuelas, fue relativizado y desvalorizado. A estas alturas, conviene volver a preguntarse cuánto de este cuestionamiento se debió a la revisión desde el marco conceptual conformado por los avances de la historiografía y la didáctica, y

cuánto al impacto de la tragedia en los actores sociales, a la derrota de proyectos políticos colectivos que se apoyaban en relatos del pasado tanto como los regímenes totalitarios y los sectores sociales cuyos intereses estos defendieron.

Las grandes narrativas han mutado o perdido su sentido, sin encontrar uno nuevo. Acaso ya no tengan que encontrarlo; pero ese vacío antes lleno, entre otras cosas, por una visión del pasado (que orientaba a su vez la imaginación de un futuro) ha sido un elemento más en la desmovilización y el aislamiento social que caracterizan las dos últimas décadas del siglo XX y los primeros años del XXI.

Tales hechos no solo deberían ser complejos por la diversidad de aproximaciones y experiencias que connotan y despiertan en cualquier situación de aula (la cuestión de la subjetividad), sino también porque nos obligan a enfrentar la pregunta acerca del sentido que le damos a recordar determinados sucesos y no otros. Es decir, a conformar una narración sobre el pasado. Y como todo pasado es presente, implícitamente estaríamos bosquejando, también, una idea de futuro.

Mi generación es hija de muchas violencias y silencios. Los que comenzamos el secundario en 1984 heredamos la muerte y la derrota, traducidas en una normativa para el buen vivir, una serie de valores incuestionables porque garantizaban el futuro. ¿Hasta qué punto no fuimos educados desde el miedo, desde el recuerdo del dolor que paraliza? Jóvenes historiadores, investigadores, educadores, literatos, artistas, participamos en las discusiones por un pasado que heredamos, pero que muchas veces dudaría en afirmar que nos pertenece, sencillamente porque lo pensamos desde el mismo lugar de quienes lo actuaron y nos lo legaron con la urgencia de lo irreparable. Herederos del dolor y del silencio, acaso hayamos incorporado fortísimamente el deber de la memoria sin preguntarnos qué hacer con el recuerdo, que es básicamente una pregunta política.

Como generación no hemos decidido qué hacer con el pasado, como no sea preservarlo. Puede ser un noble fin, pensando en los nuevos, pero esta situación, muchas veces, puede también ser una forma que perpetúa la derrota. Qué hacer con el pasado es una pregunta política porque inscribe a los muertos en un relato de luchas, los homenajes en una serie de hitos identitarios de un movimiento, de una clase, de un pueblo. El trauma deja de ser trauma para pasar a ser herida profunda en un devenir histórico, en una búsqueda. La memorialización, en cambio, "congela" lo que se recuerda en una matriz conceptual. En estas condiciones, puede ser una aliada eficaz de la posverdad.

Darle un sentido a esa búsqueda requiere un importante grado de coraje, menos ruidoso que una toma, que una revolución; más silencioso que un desembarco o una marcha, pero imprescindible: el necesario para pensar desde la derrota, aun a costa de reconocerse intelectualmente como parte de ella. Escribo esto pensando en Antonio Gramsci, que señaló que, luego de un período violento:

> la lucha se agarra como una gangrena disolvente a la estructura de la vieja clase, debilitándola y pudriéndola, asume formas morbosas, de misticismo, de sensualismo, de indiferencia moral […]. La vieja estructura no contiene ni consigue dar satisfacción a las exigencias nuevas. El paro permanente o semipermanente de los

llamados intelectuales es uno de los fenómenos típicos de esta insuficiencia. (3)

Una vez más, la parálisis intelectual que fortalece la presencia de la nube de la posverdad, mientras paradójicamente la memoria está viva como nunca.

A escala humana, los muertos se acercan a nuestro fuego, pero no orientan nuestras acciones. Debemos discutir tanto con ellos como con los vivos. Aun con aquellos de los que más cerca nos sentimos, y encontrar las fuerzas para, desde esa tragedia, encarar la imaginación de un futuro, aquel por el que lucharon convencidos miles de argentinos cuya muerte sin duda merece un destino mejor. Pero esa discusión debe ser orientada hacia la idea de que también lo merecen los vivos –es decir, nosotros– y sobre todo los que aún no nacen. Y debe ser una discusión que no tema enfrentar a los modelos de los más viejos. Si algo hemos aprendido, como generación, es a barrer los platos rotos de pasadas fiestas. Y esto no es planteado desde algún complejo de inferioridad generado por un tiempo pasado o una generación dorada, sino desde el respeto crítico por la historia que justifica el reclamo.

El aula, esa hoguera en la oscuridad, es un lugar donde también los muertos se congregan para escuchar lo que tenemos para decir. Aunque no les complazca, ellos, como nosotros, maestros del oficio, deberán exponerse en sus debilidades, aceptar que se discutan sus fracasos, pues en definitiva son los más jóvenes los que deben seguir su camino.

Tal vez nuestro principal objetivo no sea la transmisión del saber, el entrenamiento en ciertas capacidades analíticas. Como señala José Carlos Agüero, “intuir es tanto, es casi todo, es a veces más que saber”. (4)

La intuición genera incomodidad y preguntas. Rompe las quietas aguas de la laguna Estigia.

---

1. Homero, *Ilíada*, Canto III, Buenos Aires, Del Nuevo Extremo, 2008, versos 234-235.

2. Mientras escribía este libro, en 2018, un decreto del Poder Ejecutivo Nacional habilitó a las Fuerzas Armadas argentinas a intervenir en cuestiones de seguridad interna. Antes de terminar el año, otra medida habilita un uso mucho más amplio de armas de fuego por parte de las fuerzas de seguridad. Un proyecto del Ministerio de Defensa busca crear una fuerza de “reservistas” ante lo considera nuevas hipótesis de conflicto, muchas de ellas internas. Por no hablar de la asunción de Jair Bolsonaro como presidente en Brasil, que “habilita” la circulación y la puesta en práctica de discursos atentatorios contra los derechos humanos.

3. Antonio Gramsci, “La cuestión de los jóvenes”, *Antología*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2006, pp. 274-275.

4. José Carlos Agüero, *Persona*, México, Fondo de Cultura Económica, 2017, p. 73.

UTOPÍA

Cuando emprendas tu viaje a Ítaca
pide que el camino sea largo,
lleno de aventuras, lleno de experiencias.
No temas a los lestrigones ni a los cíclopes
ni al colérico Poseidón,
seres tales jamás hallarás en tu camino,
si tu pensar es elevado, si selecta
es la emoción que toca tu espíritu y tu cuerpo.
Ni a los lestrigones ni a los cíclopes
ni al salvaje Poseidón encontrarás,
si no los llevas dentro de tu alma,
si no los yergue tu alma ante ti.
KONSTANTINOS KAVAFIS, "Ítaca".

La tarea de los profesores es una empresa titánica, tanto como lo fue construir la escuela en Chupán. Es un trabajo de zapa, que requiere destreza y dedicación constantes. Es un oficio artesanal, cada pieza es única, como lo es cada clase.

Un aula es un espacio de construcción y de renovación de viejas preguntas: "Quizás –escribió provocativamente Simon Schama– deberíamos entrenar a nuestros historiadores académicos, no ya delante de una clase de licenciados que ya han alcanzado la respetabilidad profesional, sino delante de una clase de octavo curso, para quienes la importancia de la Historia no se hará evidente por sí misma". (1)

Pero ¿cuál es esa importancia? Recuperar la idea del paso del tiempo como territorio de la acción humana, como espacio de proyección y reflexión. La idea de la construcción colectiva y la acumulación; la certeza de que los derechos son conquistas, y si fueron obtenidos, se pueden perder. Pero a la vez, lo que se perdió puede ser recuperado, bajo las formas que su época y quienes la habitan le den. La historia, como cualquier conocimiento, será importante cuando trascienda su función de acreditación de saberes –lo que el mercado pide– para transformarse en instrumento de cambio y vehículo de placer. En síntesis, la idea de agencia del hombre a lo largo del tiempo, en lugares y momentos precisos.

Una frase de John William Cooke, uno de los referentes teóricos del peronismo revolucionario, escrita en *Peronismo y revolución*, repica en epígrafes, remeras, pintadas, documentos: "Cuando culmine el proceso revolucionario argentino, se iluminará el aporte de cada episodio y ningún esfuerzo será en vano, ningún sacrificio estéril, y el éxito final redimirá todas las frustraciones". Es una idea tan bella como la consigna de que "El futuro es nuestro". Pero deben ser tomadas con pinzas, por dos motivos: en

primer lugar, porque nuestra sociedad, en la que trabajamos y educamos, es el fracaso de lo que era el ideal de Cooke y tantos otros. A la vez, porque deben ser contextualizadas y renovadas en su contenido revolucionario. ¿Qué futuro es el nuestro? ¿Qué sociedad imaginamos? ¿Cuándo culmina un proceso revolucionario?

Hoy en día, bajo la bruma, nuestro trabajo debe ser mucho más humilde y menos grandilocuente, pero esperanzado(r): sembradores de dudas, proponentes de miradas alternativas a un orden construido como ineluctable, los profesores debemos, antes que nada, reinstalar la ética de la solidaridad y la idea de tiempo histórico. Sin tiempo, en sus tres momentos, pasado, presente y futuro, no hay cambio posible. No se puede pensar un cambio si "ya llegamos", y nunca es una alternativa "volver al pasado" (la memoria), pues el pasado no vuelve.

El profesor artesano sabe que construir la escala humana exige la generosidad de resignar los propios deseos, de guardarse en el bolsillo sus propios dioses. Debe ser capaz, si demanda la escucha, de escuchar las voces de los nuevos, y someter a revisión aun aquello que le es más sagrado.

Un ejemplo extremo. Recuerdo cuando trabajaba en la recién recuperada ESMA, la Escuela de Mecánica de la Armada, y una tarde tuve que llevar a Vera, mi hija, pues no tenía nadie con quien dejarla. Cuando se cansó de hacer dibujos y distraer a mis compañeros, la llevé a recorrer el lugar. Este aún no tenía la vida que tiene hoy: el predio estaba mayoritariamente desierto; los edificios, vaciados por sus anteriores ocupantes.

Vimos palomas, calandrias, cotorras y hasta un par de pájaros carpinteros. Caminamos rodeados por los árboles añosos de las calles internas. Es un espacio todavía silente, pero vivo por el ruido de las aves y el viento entre las hojas. Se alternan playones grandes y vacíos con edificios regulares y muy grandes en los que retumban los pasos y las voces de los visitantes, y la soledad se amplifica. Era un día gris y lluvioso, pero mi hija estaba fascinada. De pronto me preguntó:

–Papá, ¿por qué trabajás en un lugar tan viejo?

Entonces desperté de las imágenes que desfilaban ante mis ojos superpuestas con las de ella tirando hojitas al viento para que volaran como helicópteros. Para mi hija, entonces con 5 años de edad, ese lugar, urgente para mí por su historia, era "viejo". Ella aún no sabía que allí fueron desaparecidas, torturadas y sometidas a trabajo esclavo alrededor de cinco mil personas, para finalmente ser asesinadas mediante los "vuelos de la muerte". No sabía del robo de niños. No sentía mi extrañeza cuando sacaba un boleto a la "Escuela de Mecánica", o les contaba a mis colegas "Trabajo en la ESMA". Esa polisemia es contradictoria solo para quienes tenemos una cercanía de vida o de interés profesional con estos temas, y gradualmente dejará de serlo. Esto es palpable en las visitas que hacen los adolescentes, traídos por sus escuelas, al espacio del casino de oficiales, donde funcionó el centro clandestino.

Pero lo que mantiene vivos determinados momentos históricos es el hecho de que las personas los sienten propios: no se les imponen. Ni mi hija "debe" saber lo que sucedió allí, ni los adolescentes "deben" guardar silencio o respeto frente a una historia que no es necesariamente la suya.

Esa noche, mientras se vaciaba los bolsillos de hojas y piedritas, mi hija contó en casa que "donde trabaja papá hay pájaros carpinteros y cotorras". Con su voz de fondo recordé a Jorge Semprún, sobreviviente de Buchenwald, evocando los bosques mudos porque el humo de las chimeneas había ahuyentado a las aves. Pero esa es *mi* memoria. Escuchaba a mi hija, veía su sonrisa y pensaba todo el trabajo que me esperaba. Entre la ESMA de Vera y la que estudia su padre, entre los deseos de los sobrevivientes y sus compatriotas, en esa tierra de nadie, están los relatos por construir sobre el pasado. Para quienes el edificio funciona como testigo de sus crímenes, la salida es fácil: callar. Pero para quienes han hecho de la memoria y el recuerdo de los muertos su bandera, es una tarea difícil, que acaso aún hoy les exige demasiado: exponer sus historias personales y los rostros queridos a procesos de reapropiación y resignificación, a riesgo de que ya no les pertenezcan por entero. Tender puentes entre los nuevos y los viejos como una forma de probar que la vida venció a la muerte en un lugar que fue diseñado para lo contrario. Crear la posibilidad de que quienes no lo vivieron incorporen a su historia lo sucedido en la ESMA y en tantos otros sitios de forma tal que sea significativo en sus presentes y sus imaginaciones de un futuro, sin que ese recuerdo perpetúe la labor destructiva y disciplinadora. Porque somos lo que elegimos recordar.

Nuestras elecciones, las de los adultos, no necesariamente serán las de nuestros alumnos.

El profesor artesano debe saberlo y estar dispuesto al sacrificio.

Es muy probable que nos oriente una ideología, una simpatía política. Sin embargo, no es ético transformar el espacio de construcción de la escala humana en una escuela de formación de cuadros. La escala humana se nutre de las diferencias y las fomenta. Combate la asimetría, pues la asimetría en un aula reproduce las asimetrías sociales: económicas y de género, por poner solo dos ejemplos.

El profesor no es imparcial, tiene sus simpatías, y debe explicitarlas. Debe someterlas a examen tanto como se somete él mismo. El premio puede ser mayor del esperado, solo que no lo verá, necesariamente, realizado durante una cursada. Pero hay una certeza: aquellos a los que buscamos reivindicar, las ideas que queremos renovar e impulsar, no serán olvidados. No llegarán bajo la forma del mandato. Estarán implícitas en la selección de temas que hagamos, en la misma lógica de decir "Este es un espacio para reconocernos como seres humanos".

El efecto, entonces, es más amplio, y a largo plazo puede tener consecuencias impensadas.

El escritor cubano Virgilio Piñera describe una matanza de aves, y en su escritura realiza el milagro:

> El único modo de escapar al hecho ineluctable de la muerte en masa de las aves sería imaginar que hemos presenciado la hecatombe durante un sueño. Pero no nos sería dable interpretarlo, puesto que no sería un sueño verdadero.
> Solo nos queda el hecho consumado. Con nuestros ojos las miramos muertas sobre la tierra. Más que el terror que nos procura la hecatombe, nos llena de pavor la

> imposibilidad de hallar una explicación al monstruoso hecho. Nuestros pies se enredan entre el abatido plumaje de tantos millones de aves. De pronto, todas ellas, como en un crepitar de llamas, levantan vuelo. La ficción del escritor, al borrar el hecho, les devuelve la vida. Y solo con la muerte de la literatura volverían a caer abatidas a tierra. (2)

Si para que las aves mueran definitivamente debe desaparecer la escritura que les dio vida, del mismo modo podríamos decir que para que desaparezca la esperanza debe desaparecer la noción de escala humana y de tiempo histórico. Lo digno y heroico de la tarea de un profesor en un aula pasa por defender la posibilidad de que la historia sea algo que construyamos, y el pasado nutra imaginaciones de futuro.

Los proyectos derrotados, los compañeros muertos, las viejas luchas, levantarán vuelo. Probablemente bajo otras formas, con nombres acaso desconocidos para quienes en su momento las impulsaron y hoy son menos que un recuerdo.

Los chinchinos constructores de la escuela de Chupán tenían muy clara esta posibilidad: "Para ellos, la historia nunca había estado en el pasado inmóvil ni en el presente roto: la historia, la verdadera historia, los aguardaba en el porvenir hacia donde ahora caminaban. ¡Por fin el presente se reunía con el pasado! Y la locura se volvía clarividencia". (3)

La construcción de esa escuela, la conspiración para una sociedad más fraternal e igualitaria es lo único que justificaba esa reunión ante presente y pasado. Es una reunión en términos de proceso en desarrollo, y no de punto de llegada.

La reposición de la escala humana habilita el espacio para que nuestros alumnos se crean capaces de encarar tareas superiores a sus fuerzas, porque encontrarán que no están solos. Que trabajemos para educar soñadores diurnos implica la certeza de que la imaginación creativa y la agencia van de la mano. El encuentro entre los adultos y los jóvenes, en su misma realización, instala la idea del tiempo como un espacio de acción. Estudiantes que se asoman al cambio histórico como una realidad sabrán, entonces, que no hay situación creada por el hombre que no sea inmodificable, acaso se cuestionen qué cosas de su presente deben ser transformadas; qué es vana ilusión y qué realidad modificable por injusta o insatisfactoria.

Pero se equivoca aquel lanzador de flechas que se deja ganar por la impaciencia. En el proceso de acumulación social, aún estamos reuniendo las huestes dispersas, llorando a nuestros idos, y al mismo tiempo intentamos que la pantalla placentera no nos ciegue y obnubile, que "el mundo a un *click*" sea comprendido como lo que es: una argucia del capitalismo para desarmarnos.

La paciencia y la perseverancia son, pues, ingredientes imprescindibles para construir la escala humana.

Mientras tanto, nuestro esfuerzo es que la moneda lanzada a cara o cruz siga en el aire.

1. Simon Schama, “Clío está en problemas”, *Confesiones y encargos*. Ensayos de arte, Barcelona, Península, 2002, p. 174.

2. Virgilio Piñera, “La muerte de las aves”, en Raúl Brasca y Luis Chitarroni (selección), *Textículos bestiales*, Buenos Aires, Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos, 2003, pág, 48.

3. Manuel Scorza, *La tumba del relámpago*, México, Siglo XXI, 1998, p. 148.

ESPERANZA

El triunfo auténtico, aunque pocas veces reconocido, del Maestro, es ser refutado, superado por el descubrimiento del discípulo. Es discernir en el alumno una fuerza y un futuro superiores a los suyos.
GEORGE STEINER, "Lecciones de los maestros".

"Hay que pagar un precio por el pasado", leemos en *Q*, la novela del colectivo de autores Luther Blisset. Es una frase poderosa, que merece ser pensada desde la perspectiva de que tenemos una deuda con los jóvenes, con los que aún no nacen.

Esto quiere decir que el precio por el pasado deben pagarlo quienes lo vivieron, sus círculos de afectos, quienes lo heredamos como legado, pero nunca, jamás, el futuro. El pasado no puede ser mandato. Cuando el pasado, aun encarnado en rostros amados, deviene aquello que debemos hacer *sine qua non*, se transforma en trampa. Si algo hace destacable a la memoria es, precisamente, su vitalidad, lo que la vuelve a veces inasible a la crítica, escurridiza a su escrutinio. Es su privilegio. El pasado no puede ser una meta, sino un punto de partida. Mejor dicho; un alto en la marcha, escogido para recobrar fuerzas y mirar de dónde venimos. Como Eneas al despedirse de Troya. Como los rostros de nuestros desaparecidos en una marcha de homenaje y reclamo. Como las fotos de nuestra vida que, a manera de hitos, se erigen desde un portarretratos en un escritorio, en los estantes de nuestra biblioteca. Como los libros que recomendamos.

El único precio que no debemos pagar por el pasado es abandonar la imaginación de un futuro, por cerrado que parezca el porvenir, chato el presente, brillante lo que vivimos y dejamos atrás.

Cuando el horizonte es negro, la tentación de la nostalgia es grande.

Pero no tenemos derecho. Esto no debemos olvidarlo nunca. Sobre todo cuando la mediocridad en la que vivimos –de la que somos parte, en tanto cohabitamos con ella aunque la resistamos– es un pastizal tan alto que no nos permite otear el horizonte.

En 1963, en el Prefacio a *La formación de la clase obrera en Inglaterra*, E. P. Thompson escribió:

> Nuestro único criterio no debería ser si las acciones de un hombre están o no justificadas a la luz de la evolución posterior. Al fin y al cabo, nosotros mismos no estamos al final de la evolución social. En algunas de las causas perdidas de las gentes de la Revolución Industrial podemos descubrir percepciones de males sociales que tenemos todavía que sanar. Además, la mayor parte del mundo está todavía hoy sufriendo problemas de industrialización y de formación de instituciones

democráticas, análogas en muchas formas a nuestra propia experiencia durante la Revolución industrial. Todavía se podrían ganar, en Asia o en África, causas que se perdieron en Inglaterra. (1)

Basta hacer un repaso de la historia mundial desde ese año 1963 en el que Thompson podía imaginar la "evolución social como inconclusa" para constatar lo lejos que estamos del cumplimiento de ese vaticinio. Los territorios donde las causas podrían vencer son hoy expulsores de trabajadores desesperados que se ahogan en el Mediterráneo, o saqueados por empresas más poderosas que los Estados en los que están divididos.

Vivimos en un mundo creado por la derrota de los proyectos emancipatorios y el retroceso del socialismo. Si hace medio siglo Thompson podía pensar en escenarios de lucha a escala continental, nuestro espacio es mucho más acotado.

Nuestro espacio de lucha es un aula. Una habitación de entre treinta y cuarenta asientos, no siempre todos ocupados, habitada por jóvenes criados en ese mundo y a quienes les debemos proponer la posibilidad de pensar una alternativa y volverla atractiva.

Tal vez nunca haya sido tan despareja la lucha, ni tan distante el objetivo. La imaginación del porvenir es la primera víctima de la globalización. Pero un profesor que busca la reposición de la escala humana tiene el deber de rescatar la idea misma de futuro. Es el primer paso. Debe estar alerta y escapar al síndrome de Estocolmo de la posverdad.

Hemos pagado un precio muy alto. Tan alto como para que la distopía de un capitalismo hegemónico que domine por completo nuestras vidas esté cerca de materializarse, cómodamente embozada en sistemas institucionales y de representación que van a la zaga de la expansión del mercado sobre todos los aspectos de nuestra vida, a veces con nuestra misma complacencia.

George Orwell, precisamente el autor de una de las distopías más celebres que conocemos, *1984*, hace que su personaje, Winston Smith, comience por un gesto de resistencia individual: la escritura de un diario con materiales antiguos, pluma y papel. Esa resistencia, individual, es derrotada, lo que no invalida el gesto inicial, consistente en realizar una acción que instale otra medida de las cosas, otro espacio de discusión e inscripción.

Orwell, un desencantado del comunismo pero a la vez un feroz y agudo crítico del capitalismo, escribió en una carta a un amigo: "La verdadera división no es la que hay entre conservadores y revolucionarios, sino entre autoritarios y libertarios". (2)

Creo que esta idea permite problematizar el concepto de escala humana para dejarla instalada como un desafío abierto. "Conservadores" y "revolucionarios" es un par de opuestos que, situado históricamente, ha significado distintas cosas a lo largo del tiempo. ¿Qué significa hoy, cuando hay solo un modelo económico, social y cultural con poder a escala planetaria? ¿A qué propuesta política podríamos homologar con

“revolucionario”? ¿Qué quiere decir esto hoy?

En cambio, la idea de una división entre “autoritarios y libertarios” pone en el centro de la escena tanto lo que está en juego como la profundidad de la batalla. Y de algún modo, también organiza las tareas. Detener el tiempo en un aula a través del anacrónico acto de la escucha, innecesaria frente a la realidad plana de las redes, es vital por los procesos cognitivos que activa. Es la posibilidad del reconocimiento y autoconocimiento de los participantes en ese acto como seres humanos situados en tiempo y espacio, capaces de cambiar el mundo

Lo “autoritario” es el presente, vivido como realidad inmodificable y engañosamente heterogénea en su oferta, garantía de satisfacción tan inmediata como su olvido. Heterogeneidad que es solo de mercancías para seres humanos cuya única función es la de ser consumidores que gozan de semejante variedad de oferta a condición de no correrse de los límites. Dentro de ellos, gozamos de “libertades”: de elegir representantes, comidas, música, lugares de veraneo… Y más allá de los límites, los excluidos, las sobras del sistema, millones de personas. ¿Puede ser impugnado un orden social dentro de los límites que él mismo fija, con su mismo repertorio y vocabulario político? Y a la vez, ¿es posible impugnarlo por fuera de él, cuando la asimetría tecnológica y el poder son tan grandes entre las sociedades y aun dentro de estas?

Frente a lo “autoritario”, lo “libertario” es en primer lugar la recuperación de la escala humana. Nos permite reconocernos y reconocer pares para pensar la salida a esta encrucijada.

Escala humana que recupera la agencia, la crítica, la imaginación y la solidaridad como herramientas de construcción política. En el aula es posible sacarlas de su embotamiento para proteger la libertad radical de imaginar un futuro, precisamente, más allá de los límites de este presente solo en apariencia inmutable.

---

1. E. P. Thompson, “Prefacio”, *La formación de la clase obrera en Inglaterra*, Barcelona, Crítica, 1989, p. XVII.

2. Simon Leys, “Orwell íntimo”, *Breviario*, ob. cit., p. 201.

EN COMÚN

Todos soltamos un hilo, como los gusanos de seda. Roemos y nos disputamos las hojas de morera pero ese hilo, si se entrecruza con otros, si se entrelaza, puede hacer un hermoso tapiz, una tela inolvidable.
MANUEL RIVAS, "El lápiz de carpintero".

Ahora que termino de redactar el libro, que lo releo, lo reviso, lo pulo, me doy cuenta de que ha sido como una de las clases que creo que hay que dar. Descubro, con placer, que al correr de las palabras esos pares de ojos que adoro ver ante mí cuando entro a un curso (ojos curiosos, desconfiados, tranquilos, atemorizados, risueños, todos brillantes, porque tienen el futuro ante sí) nunca me abandonaron.

Los sentí sobre mis hombros todo el tiempo.

Los vi, como tantas veces, levantando con una mano las hojas del cuaderno, para anotar en la última hoja la recomendación de algún libro (una de esas flechas).

Y pensé, minutos antes del punto final de este libro que pretende no tenerlo, que no me voy a resignar a dejar de buscar pares, compañeros. Que eso es lo mejor que he aprendido.

Que no voy a dejar de enseñarles a mis estudiantes a mirar a ambos lados, a ver quiénes los acompañan, a mirar hacia atrás, para esperar a los rezagados.

Pensé que parecería que todo o mucho está hecho para desalentarnos, pero que hay que esforzarse por leer las señales, por interpretar los signos, por torcer lo que llamamos destino y que no es otra cosa que las situaciones humanas, y por lo tanto, reversibles.

Lo pensé cada vez que ni siquiera me dejaron responder las preguntas que me hicieron, porque ya tenían de antemano la respuesta.

Lo pensé cuando personas que ni siquiera esperaba junto a mí estuvieron cerca, y cuando otros a los que rogué que vinieran nunca llegaron.

Lo pienso sobre todo en estos años estériles, y sin embargo, esperanzadores: la magnitud del adversario, a escala humana, aumenta la esperanza en nuestras propias fuerzas.

Descubro que acaso piense así desde la tarde en que leí por primera vez este diálogo imaginario entre Kublai Kan y Marco Polo:

Marco Polo describe un puente, piedra por piedra.

–¿Pero cuál es la piedra que sostiene el puente? –pregunta Kublai Kan.

–El puente no está sostenido por esta piedra o por aquella –responde Marco–, sino por la línea del arco que ellas forman.

Kublai permanece silencioso, reflexionando. Después añade:

–¿Por qué me hablas de las piedras? Es solo el arco lo que me importa.

Polo responde:

–Sin piedras no hay arco. (1)

¿Cómo no seguir, entonces, en el aula, allí donde se construye la magia del encuentro? ¿Allí donde aguardan las piedras del puente?

Cualquiera que trabaje con jóvenes, con menores, está obligado a ser optimista aunque la realidad lo desmienta. Está obligado a proponer un futuro aunque le cueste reconocerlo entre los destellos de lo que parece un horizonte alcanzado.

El profesor debe ser capaz de separar, con su acción, el pasado del tiempo por venir, para transformar el presente en un espacio para la acción.

Así de fácil de escribir, así de difícil de actuar.

---

1. Italo Calvino, *Las ciudades invisibles*, Buenos Aires, Minotauro, 1988, p. 94.

AGRADECIMIENTOS

Este libro es un largo agradecimiento a todas y todos aquellos con quienes, desde que tengo memoria, compartí aulas y espacios. Sin embargo, no existiría si no hubiera tomado la decisión, a comienzos de 2018, de presentarme como candidato a rector del Colegio Nacional de Buenos Aires. Una noche, mientras intentaba redactar mi proyecto institucional, me sorprendí preguntándome por qué lo hacía. Descubrí que no podría escribir una sola línea sobre el Colegio que imaginaba si no me respondía, primero, qué significaba para mí ser profesor. Por eso, en primer lugar, quiero agradecer a mis estudiantes del Colegio Nacional de Buenos Aires, porque fue por ellos que me animé a intentar –infructuosamente esta vez– ser rector. Junto a ellos, agradezco profundamente al puñado de compañeras y compañeros que me acompañaron en el armado de una propuesta y en una aventura intelectual y política en la que espero reincidiremos.

Quiero agradecer a Vanesa Hernández y Rosa Rottemberg, de la editorial Paidós, por su buena predisposición y afecto. A Martín Sivak, por acoger esta idea.

Las horas que un profesor e investigador dedica a sus estudiantes o a sus temas se las quita a sus seres más queridos. Por eso muchas gracias a mi familia por aceptar mis ausencias, especialmente a mis hijos, Ana, Vera e Iván, por todo lo que me enseñan.

Muchas gracias a Florencia Gándara y Carolina González Palacios, por la incondicionalidad en momentos muy pero muy complicados que nos construyeron como compañeros y amigos.

Estoy en deuda con el profesor Maximiliano Molocznik, mi compañero de mesa de arena, por su amistad y lealtad incondicionales. Sobrevivimos al sitio de Leningrado y hasta tuvimos tiempo de reírnos bajo el bombardeo. Él sabe hasta qué punto nuestras conversaciones de trinchera me mantuvieron esperanzado en momentos muy difíciles.

Muchas gracias a mi amiga Gabriela Roses, compañera de trabajo en el Colegio Nacional de Buenos Aires, por sus acuerdos y desacuerdos, por ayudarme con gran generosidad y mucha paciencia a ver la complejidad de variables que esa institución encierra.

Gracias a Daniel Ripesi y a Lila Feldman. A Rubén Chababo, por el apoyo de siempre; a Ignacio Telesca por ayudarme a pensar acerca del servicio y la misión; a Julio Vezub por su amistad, su honestidad y sus consejos, que me brinda con generosidad aunque no siempre le haga caso. Gracias a Ana Rodríguez, por volver desde aquellos años y recordarme tantas cosas.

Muchas gracias al Recomendador de Libros por su agradable y enriquecedora amistad, un inesperado regalo de mi trabajo.

Grupo Planeta

¡Seguinos!

¿Te gustó este libro? Te recomendamos...

Índice

Portadilla	3
Empatía	8
Grandes épicas y pequeños gestos	14
Soñadores diurnos	20
Diálogo y escucha	27
Guerrilleros	31
Astucia	37
Sensibilidad artesanal	43
Generosidad	50
Perseverancia	54
Utopía	59
Esperanza	64
En común	67
Agradecimientos	69